

UNIVERSIDAD RICARDO PALMA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA



**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
PSICOLOGÍA**

**APLICACIÓN DE UN PROGRAMA DE IMPROVISACIÓN TEATRAL
REFERIDO A LA SATISFACCIÓN CON LA VIDA Y EL BIENESTAR
PSICOLÓGICO**

BACH. ALONSO SALAZAR VALDIVIA

Asesor

Dr. William Torres Acuña

LIMA, PERÚ

2021

Agradecimiento

Primero a mi madre, convenciéndome (desde un principio) de que el servicio es la única fuente de juventud.

Al Dr. William Torres, por la vocación de investigador que ha inspirado en sus alumnos.

A la comunidad de improvisadores teatrales de Lima, porque todos, desde sus distintas o semejantes percepciones de la técnica (y de la vida), compartimos una visión empática del mundo. Valoramos lo esencial.

A la red de psicólogos que ha sabido bien moldearse a los tiempos, porque nada es más meritorio en la ciencia que la congruencia en sus profesionales.

Dedicatoria

Al eterno profesor Dante Gazzolo, formando en mí el hábito de la promesa, de la empatía.

A Creyser Donayre, Gabriel Poémape y David Dávila, artistas ejemplares y además grandes amigos. A Araceli Campos, por su dirección teatral y confianza.

A toda la infancia que prometí educar en mi país, luego en Colombia, México y Brasil y terminaron por educarme a mí. Porque estas herramientas lleguen a salvar más risas. Para que la educación esté en manos de la vocación verdadera, para que reivindicemos, la docencia, el arte y la ciencia.

A Elfer y Maco, mis abuelos.

A "S".

ÍNDICE

Pág.

CAPÍTULO I

1. Planteamiento del Estudio

1.1 Formulación del problema	10
1.2 Objetivos.....	10
1.2.1 General.....	10
1.2.2 Específicos.....	11
1.3 Importancia y justificación del estudio.....	11
1.4 Limitaciones del estudio.....	12

CAPÍTULO II

2. Marco Teórico

2.1 Marco histórico.....	13
2.2 Investigaciones relacionadas con el tema.....	20
2.3 Bases teórico-científicas del estudio.....	31
2.4 Definición de términos básicos.....	54

CAPÍTULO III

3. Hipótesis y variables

3.1 Supuestos científicos.....	57
3.2 Hipótesis.....	58
3.2.1 General.....	58
3.2.2 Específicas.....	58
3.3 Variables de estudio.....	59

CAPÍTULO IV

4. Método

4.1 Población y muestra.....	60
4.2 Tipo y diseño de investigación.....	60
4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	61
4.4 Procedimiento y técnicas de procesamiento de datos.....	63
4.4.1 Procedimiento.....	63
4.4.2 Técnicas de procesamiento de datos.....	118

CAPÍTULO V

5. Resultados

5.1 Presentación de datos.....	120
5.2 Análisis de datos.....	127
5.3 Análisis y discusión de resultados.....	149

CAPÍTULO VI

6. Conclusiones y recomendaciones

6.1 Conclusiones generales y específicas.....	163
6.2 Recomendaciones.....	166
6.3 Resumen. Términos clave.....	168
6.4 Abstract. Key words.....	169

Referencias	171
--------------------------	-----

Anexos	189
---------------------	-----

- Solicitud para investigación 189
- Consentimiento informado..... 190
- Pruebas psicométricas..... 191

Índice de tablas

Tabla 1. Variables de estudio.....	59
Tabla 2. Prueba de Normalidad de la Escala Satisfacción con la Vida.....	121
Tabla 3. Prueba de Normalidad de la Escala Bienestar Psicológico.....	122
Tabla 4. Prueba de Normalidad de las hipótesis específicas.....	126
Tabla 5. Estadísticos descriptivos para Satisfacción con la Vida	130
Tabla 6. Comparación de los resultados referidos a la Satisfacción con la vida.	130
Tabla 7. Estadísticos descriptivos para Bienestar Psicológico.....	132
Tabla 8. Comparación de los resultados referidos al Bienestar Psicológico.....	133
Tabla 9. Estadísticos descriptivos para Autoaceptación.....	134
Tabla 10. Comparación de los resultados referidos a Autoaceptación.....	135
Tabla 11. Estadísticos descriptivos para Relaciones Positivas	137
Tabla 12. Comparación de los resultados referidos a Relaciones Positivas	138
Tabla 13. Estadísticos descriptivos para Autonomía	140
Tabla 14. Comparación de los resultados referidos a Autonomía....	140
Tabla 15. Estadísticos descriptivos para Dominio del Entorno.....	142
Tabla 16. Comparación de los resultados referidos al Dominio del Entorno.....	143
Tabla 17. Estadísticos descriptivos para Propósito en la Vida	145
Tabla 18. Comparación de los resultados referidos al Propósito en la Vida.....	145
Tabla 19. Estadísticos descriptivos para Crecimiento Personal.....	147
Tabla 20. Comparación de los resultados referidos al Crecimiento Personal.....	148

Índice de figuras

Figura 1. Diagrama de caja de los puntajes para Satisfacción con la Vida....	131
Figura 2. Diagrama de caja de los puntajes para Bienestar psicológico.....	133
Figura 3. Diagrama de caja de los puntajes para Autoaceptación	136
Figura 4. Diagrama de caja de los puntajes para Relaciones Positivas.....	139
Figura 5. Diagrama de caja de los puntajes para Autonomía.....	141
Figura 6. Diagrama de caja de los puntajes para Dominio del entorno.....	144
Figura 7. Diagrama de caja para Propósito en la Vida.....	146
Figura 8. Diagrama de caja para Crecimiento Personal.....	148

Introducción

La improvisación teatral como técnica individual, dentro de las artes escénicas, ha acompañado en las últimas décadas diversas investigaciones, entre ellas, aquellas correspondientes a la salud mental, cuyos objetivos han sido sumamente variados. Se menciona, “como técnica individual”, pues históricamente ha habido dificultad para gestionar y entender todas las variedades del teatro. Se trata, aún hoy en día, de muchas ramificaciones de complejidades y características diferentes, las cuales demandan un cierto esfuerzo para ser entendidas a cabalidad. Muchas veces al encasillar todas ellas bajo el nombre de “teatro” se obtiene resultados confusos. Los psicólogos no solemos ser muy capaces de reconocer estas diferencias, mucho menos de reconocer que gran parte de nuestras técnicas terapéuticas, estrategias de intervención o dinámicas de las respectivas corrientes que utilicemos, guardan principios en común con herramientas usadas en campos netamente artísticos, como es en el caso de la *improvisación teatral*. En la presente investigación se puede ver diferentes perspectivas de la técnica mencionada más no siempre el uso particular de esta como “improvisación”, sino desde muchas nomenclaturas que se fueron dando hasta acuñar este término específico. Esto conlleva a una bibliografía muy extensa y con diferentes acepciones. Además, la gran variedad de técnicas artísticas si bien suelen incluir (desde sus perspectivas) espacios de improvisación, mantienen diferencias muy claras. Veremos menciones de investigadores con trabajos centrados en “juegos teatrales”, “psicodrama”, “terapia de juego”, “programa teatral”, “programa de teatro del oprimido”, etc. También con distintas adaptaciones a los grupos humanos, para jóvenes, para

escolares, para adultos y adultos mayores. Todas ellas con principios en común, que analizaremos más adelante.

Este trabajo está dividido en seis capítulos, el primero de ellos se enfocará en relatar el problema de investigación, así como en señalar los objetivos, importancia y limitaciones del mismo. En un segundo capítulo, se expondrá el marco teórico en el cual se desarrolla este estudio, en las investigaciones presentadas, independientemente del objetivo propio de este o las variables sobre las que se haga hincapié, se trabaja un conjunto de aspectos; las investigaciones mencionan, no un logro en particular, sino una suma de beneficios, como son el desarrollo de habilidades de comunicación e interpretación, expresión verbal y física, beneficios psicomotrices, capacidades como retención, agilidad mental y reflexión, fomento de creatividad, empatía y expresión emocional, así como liderazgo y autorregulación, entre otros. Se trata de una herramienta que permite el desarrollo de múltiples destrezas y suele fomentarlas en conjunto.

Por otro lado, la otra gran vertiente de esta investigación, parte desde la búsqueda de bienestar, fin inherente al ser humano y el cual no es sólo complejo en sí mismo, sino que además no siempre responde a factores objetivos. En sus diversos enfoques, la búsqueda de bienestar representa uno de los ideales de nuestra ciencia, ahora bien, el “bienestar”, como concepto, para quien no está muy inmerso en el campo de la salud mental, queda muchas veces a merced de la percepción individual, no existe un conjunto de reglas que sirvan de elemento predeterminante para el logro del bienestar; en otras palabras, es posible reconocer que no hay asunto tan relativo como la satisfacción personal, la felicidad, dicho de otro modo, no responde a un conjunto de objetivos cumplidos

o a un mínimo o estándar para el desarrollo personal. Si bien globalmente podrían señalarse aspectos sociales y económicos mínimos como parte de un crecimiento humano necesario; en la práctica no siempre se cumple esta creencia. Dejando de lado esas necesidades humanas básicas y universalmente entendidas (salud, vivienda, alimentación), este estudio realiza una descripción a fondo de los conceptos de *Bienestar psicológico* y *Bienestar subjetivo*, que plantean dos eminencias en el campo: Carol Ryff y Edward Diener, respectivamente. Profundizaremos en dichos conceptos a fin de conocer algunos atributos de un bienestar psicológico que, “desgranado”, deja de ser relativo y comienza a entenderse como una suma de constructos, priorizando aspectos fundamentales del bienestar, como son autonomía, autoconcepto, dominio del entorno, relaciones positivas, crecimiento personal y propósito en la vida, así como la comprensión individual de satisfacción con la vida o bienestar subjetivo, tomando en cuenta aspectos culturales, sociales e ideológicos.

En el tercer capítulo: hipótesis y variables; esta investigación asocia ambas líneas de estudio. Se propone realizar un programa de improvisación teatral con duración de ocho semanas, a razón de tres horas por semana, con un total de treinta participantes voluntarios, el cual estará referido a la potenciación y desarrollo de los conceptos recientemente mencionados. La técnica artística se emplea desde la teoría del maestro Keith Johnstone, director y dramaturgo que defiende y plantea tres grandes pilares de la técnica de improvisación, los cuales son: *Aceptación*, *Juego de estatus* y *Espontaneidad*. Estos parten de la búsqueda del maestro Keith por lograr escenas con códigos más naturales dejando de lado la sobreactuación o la exagerada representación dramática que el teatro heredó de otras vertientes artísticas como la ópera o el teatro trágico.

Él propone diversos ejercicios que además de admitir el paso de un teatro clásico a uno más versátil, ameno y dinámico, uno que “cualquiera puede hacer”, le permiten la investigación e impulso de conceptos como espontaneidad, creatividad y habilidades de comunicación. Este trabajo también ahonda en este avance dentro de la pedagogía, a fin de describir como este hallazgo y diversos logros desde ámbitos artísticos, dentro del contexto y las formas del aprendizaje, terminaron por servir a la educación en general, siendo cada vez más equitativo en la docencia, la necesidad de no solo el mantener un buen dominio teórico, sino además gozar de variedad de herramientas didácticas y habilidades interpersonales. En esta ocasión, el programa aplicado se especifica de manera integral en el capítulo IV, se trata de la descripción a profundidad de diversos ejercicios clásicos y modernos de la improvisación teatral utilizados de manera gradual para un primer acercamiento a la técnica, estos a la vez acompañados de referencias específicas, así como también de los objetivos particulares de cada reunión, entre ellas sesiones dedicadas por ejemplo al estado de juego, a las habilidades narrativas o al ritmo y herramientas físicas; a medida que se conoce el plan de trabajo de este programa, vemos que no es parte del mismo, por ejemplo: un diálogo educativo sobre el bienestar o las clásicas charlas instructivas o motivacionales, ni la continua explicación de los funcionamientos psíquicos del placer, sino que estos objetivos se logran como consecuencia del programa, sin profundizar sobre la teoría de estos. Además de esta selección particular de ejercicios y dinámicas, se describen los instrumentos psicométricos utilizados para medir el bienestar psicológico y el subjetivo. Finalmente, en el capítulo V, se presentan y analizan los resultados, reflexionando en los efectos positivos sobre los participantes. La revisión consta del análisis sobre los

cambios en los componentes disgregados del bienestar y finalmente en el capítulo VI se exponen las conclusiones acompañadas de las recomendaciones. Habiendo presentado los datos obtenidos, se termina brindando estas herramientas tanto pedagógicas como psicológicas a fin de que sirvan de modelo a futuros trabajos, siempre tomando en cuenta conceptos base en esta clase de programas, como es la adaptación según los grupos y la guía experimentada, vital en el desarrollo del mismo; y aspectos contextuales como son espacio y facultades.

También es necesario mencionar la no generalización, pues por más efectivo que haya sido este planteamiento, no puede brindarse en sí mismo como una variante terapéutica. Se comprende, por otro lado, como resultado de este estudio, un avance tecnológico en favor del análisis e intervención en desarrollo psicológico y emocional, desde componentes considerados propios de las artes escénicas, esta investigación reflexiona, buscando que se puedan reconocer y ampliar las posibilidades terapéuticas desde el arte de la improvisación teatral e impulsar el mismo, como un agente complejo de soporte y potenciación para diversos campos de aprendizaje.

CAPÍTULO I

1. Planteamiento del estudio

1.1 Problema General

El presente trabajo de investigación tiene por objetivo el estudio de dos constructos psicológicos y a la vez entes necesarios para la vida, como son el bienestar psicológico tal como lo concibe Ryff y la satisfacción con la vida según lo planteado por Diener, en función a la aplicación de un programa basado en la técnica de la improvisación teatral.

Esta técnica considera diversos recursos psicológicos, pedagógicos y teatrales, teniendo como consecuencia, el desarrollo de distintas habilidades.

¿De qué manera varían la satisfacción con la vida y el bienestar psicológico al aplicar un programa basado en la técnica de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo General

O₁: Determinar las variaciones en el bienestar psicológico y la satisfacción con la vida luego de la aplicación de un programa basado en la técnica de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

1.2.2 Objetivos específicos

O_{1.1.}: Determinar las variaciones en la autoaceptación luego de la aplicación de un programa basado en la técnica de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

O_{1.2.}: Determinar las variaciones en las relaciones positivas luego de la aplicación de un programa basado en la técnica de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

O_{1.3.}: Determinar las variaciones en la autonomía luego de la aplicación de un programa basado en la técnica de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

O_{1.4.}: Determinar las variaciones en el dominio del entorno luego de la aplicación de un programa basado en la técnica de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

O_{1.5.}: Determinar las variaciones en el propósito en la vida luego de la aplicación de un programa basado en la técnica de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

O_{2.6.}: Determinar las diferencias significativas en el crecimiento personal luego de la aplicación de un programa basado en la técnica de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

1.3 Importancia y justificación del estudio

La importancia de este estudio, se ve sustentada en la posibilidad de señalar el descubrimiento de una mejora significativa en el bienestar psicológico y la

satisfacción con la vida de adultos a través de la práctica y aprendizaje de la técnica de improvisación teatral. Los resultados, de poder evidenciar esta correlación permitirán el uso y creación de nuevas herramientas en salud mental que puedan servirse de diversas prácticas teatrales para funciones terapéuticas, como también para ámbitos afines como evaluación y docencia. La nueva información exhorta también a la continuidad de investigaciones y exploración mediante áreas escénicas semejantes, como la danza, el teatro, el clown o el circo; buscando en ellas sus atributos y beneficios para la salud mental en general.

1.4 Limitaciones del estudio

Este estudio propone nuevas herramientas para entender, trabajar y desarrollar el bienestar psicológico y la satisfacción con la vida, sin embargo, vale mencionar que la muestra tomada para la aplicación de este programa, forma parte de un sector socioeconómico, de alguna forma privilegiado en comparación con el contexto en Lima, es decir, la posibilidad financiera para acceder al estudio de la técnica teatral, la disposición de tiempo y facilidades de transporte para formar parte de un nuevo grupo humano y la posibilidad para comprometerse a participar en las reuniones con puntualidad y constancia, que, tomando en cuenta la coyuntura local, en lo concerniente a lo laboral y social, podrían sugerir, prever con toda razón un grupo humano en condiciones óptimas para este proyecto. Por lo que, no es factible, la generalización de estos resultados. A futuro, podría tomarse en cuenta este estudio, para aplicar el programa en sectores humanos más vulnerables y/o con grupos de difícil acceso.

CAPÍTULO II

2.Marco teórico

2.1 Marco histórico

Técnica de improvisación teatral

Para dar una definición del concepto de improvisación teatral, podría profundizarse en la historia del desarrollo del teatro y el entendimiento humano de la dramaturgia, también podría plantearse una perspectiva estética de la puesta escénica, y desglosar este arte evidenciando sus atributos y aportes a la cultura o sus inevitables influencias antropológicas, sociales e históricas.

Sin embargo, para el propósito de esta investigación, la técnica teatral es contemplada desde el punto de vista de la pedagogía y de sus posibilidades de desarrollo y beneficio, principalmente en favor de las habilidades blandas y en destrezas y capacidades como la espontaneidad, la confianza en sí mismo o la seguridad en la toma de decisiones (Johnstone, 1979). Por lo que desglosar la idea de técnica de improvisación teatral contemplándola a través del teatro no haría más que extender y quizá confundir el concepto presentado. Que, siendo una herramienta de aprendizaje, según su contexto actual, es a la vez una técnica teatral ligera, es decir, de ameno y lúdico entendimiento, quizá lejano de lo cotidiano que el teatro en sí pretende.

A diferencia de las posibilidades y los beneficios de la técnica de improvisación teatral conocidos en la actualidad, antiguamente, esta herramienta de creación era usada de manera limitada, y sólo en contextos de coyuntura artística, en los procesos de formación actoral y entrenamientos de construcción de personajes; rara vez como un show en sí mismo y mucho menos contemplando la posibilidad de un uso terapéutico.

A lo largo de la historia existirían espacios donde se contemplan más a fondo los orígenes de esta técnica, como en la comedia del arte, por ejemplo, una corriente del teatro popular originada en Italia, la cual tuvo auge durante los siglos XVI y XVII donde los protagonistas actuaban improvisando personajes a partir de arquetipos humanos (Phillips, Pfeffer y Barish, 2016) o más adelante a principios del siglo XX, en la preparación del actor, teoría formulada por el gran maestro y dramaturgo Stanislavski con su “método de las acciones físicas”, técnica de preparación del intérprete para realizar sus actos de forma orgánica y realista (Vargas, 2015).

Por otro lado, la improvisación teatral, como espectáculo o empresa, no puede ser entendida del mismo modo que cuando se la plantea como una herramienta pedagógica, puesto que buscan objetivos totalmente diferentes. Mientras la empresa busca netamente la venta y comercialización del producto, tenga este o no, un mensaje moral o un fin movilizador; la técnica pedagógica forma y prepara al alumno no sólo, buscando la obtención de recursos artísticos; sino además recursos para la vida diaria y el bienestar psicológico.

Los primeros acercamientos a esta idea, nacen de Viola Spolin profesora que propondría en la década de los 60, una serie de juegos teatrales (Bernstein, 1985), estos no tenían ningún fin estético sino más bien un fin pedagógico. En dichos juegos; buscaba resolver problemáticas escolares frecuentes como son inclusión, habilidades sociales y disciplina. Si bien, la data de estos análisis es muy antigua y los términos usados en aquella investigación de 1963: “*to the troublesome, disruptive, educationally handicaped*”, (para los problemáticos, destructores y emocionalmente incapacitados) podría entenderse como palabras un tanto agresivas si se compara con la calidad de constructos psicológicos que confeccionamos hoy en día; aquel trabajo marcaría un hito, abriría una amplia línea de investigación, el objetivo y conclusión del estudio habían sido específicos y contundentes: las nuevas posibilidades en técnicas pedagógicas a través del juego teatral. Se había logrado grandes mejoras en estos alumnos, quienes desarrollaron un mayor sentido de pertenencia, mejoras en cuanto a su toma de decisiones, y a su participación grupal. Entre lo más resaltante, de este trabajo hecho por Spolin, encontramos la presentación de nuevos términos como “sensación de comunidad” (Bernstein, 1985) proponiendo un objetivo de la psicología educativa escolar logrado a través de herramientas teatrales.

A pesar de los grandes aportes de este modelo teórico, habría sido diseñado exclusivamente para niños y aplicado en ámbitos escolares para mejorar la convivencia y demás constructos en infancias carentes, con problemas de aprendizaje, adaptación, migración, etc. (Spolin, 1963), por lo que su acercamiento a otras poblaciones no fue tan rápido. Como dato particular, *Second City*, gran compañía pionera de improvisación teatral de Chicago, sería

fundada por Paul Sills, hijo de Viola Spolin, quien a diferencia de su madre (trabajadora social) usaría esta técnica con fines de entretenimiento y colectivo artístico (Vargas, 2015).

De igual forma, en el mismo ámbito terapéutico, existen autores que usaban técnicas con principios similares, aunque con una dinámica orientada a la escenificación de plataformas sociales y bajo un concepto realista: el sociodrama (Moreno, 1962). Esta área también posee, amplio espectro de trabajo e investigación. La técnica, usaba métodos como la representación y actuación en sesiones grupales en las cuales el psicoterapeuta dirigía a los participantes en la simulación de escenas de sucesos traumáticos o circunstancias indeseadas, centrándose en el entrenamiento del manejo de acontecimientos que pudieran ser desencadenantes de ansiedad. Además, tenía una función de educación preventiva, pues planteaba la representación de “cómo actuar en caso de” o “qué haría yo en ese lugar” (Konopik y Cheung, 2013); a gran diferencia de las técnicas actuales donde el concepto de escenificación no tiene un código determinado.

La gran herramienta que planteaba Levy Moreno, era la posibilidad de hacer que los pacientes se enfrentasen a lo real, interactuando desde lo ficticio, así lidiar con la pérdida, con las propias emociones o traumas, permitía a las personas dejar de lado sus bloqueos emocionales y comenzar a autorregular conductas. (Dayton, 2005).

La siguiente gran aproximación y la que hasta la fecha representa mejor los principios de la técnica, se origina a partir de la necesidad del director de teatro y profesor inglés: Keith Johnstone, quien al encontrarse con la gran dificultad de sus alumnos de teatro en el “*Royal Court Theatre Studio*” de reproducir escenas de lo cotidiano con autenticidad, ya que, si bien, conseguían efectos teatrales, estos eran muy lejanos a la vida real (Johnstone, 1979); él comenzó a probar diversos juegos teatrales, encontrando en la improvisación diversas posibilidades para lidiar con las dificultades que aparecían en sus aulas de teatro, usando ejercicios que buscaban “aligerar” lo que se mostraba en escena, además de hacerlo más verosímil y menos “teatralizado”. Sus dinámicas y juegos de improvisación mantenían objetivos claros y en común, logrando que los actores dejaran de competir entre sí, para más bien comenzar a cooperar entre ellos para la creación conjunta (Duarte, 2018). Él, desarrolla su técnica desde tres pilares: espontaneidad, juego de estatus y aceptación, los cuales hasta el día de hoy sirven de guía y constituyen la principal herramienta del improvisador teatral.

Tiempo más adelante, Keith Johnstone, fundaría, *The Loose Moose Theatre Company* esta vez en Calgary, en Canadá (Vargas, 2015), dándole un corte de formato deportivo teatral, en el cual se realizaban juegos y competencias con una temática deportiva bajo consignas diversas de creación escénica. En aquella época, el dramaturgo consiguió gran acogida debido a que el público de un formato deportivo (faltas, puntos, jugadores y árbitro) mezclados con la técnica de improvisación teatral, muchas veces participaban escogiendo al ganador, dando sugerencias para los títulos de las escenas o retos y consignas si el

director así lo deseaba. Existía de este modo un ambiente más cercano y participativo que en el teatro convencional, aunque presentaba también una competitividad característica (Montavani, Cortés, Corrales, Muñoz y Pundik, 2016). La improvisación de Johnstone sería conocida como madre de la improvisación moderna.

Con el tiempo, la técnica fue llegando a nuevos espacios, no sólo teatrales, dónde se crearon formatos de improvisación larga, formatos unipersonales e incluso de improvisación muda. Poco a poco la acogida fue mayor teniendo espacios televisivos como el reconocido programa “*Whose Line Is It Anyway*”, el cual se originó en Inglaterra y debido a su gran llegada al público y naturalidad de las puestas escénicas, terminaría viajando a New York y más adelante teniendo versiones en español, como los tv – show “Se le tiene”, en Colombia, “Los irrepetibles” en España o “É tudo improviso” en Brasil. En este programa, un conductor proponía diversos juegos teatrales a cuatro improvisadores, quienes tenían que hacer frente a estos retos al mismo modo que contaban una historia y sostenían una escena.

Además de obtener cada vez más reconocimiento en espacios artísticos, sus beneficios y posibilidades terapéuticas se hicieron más visibles, dando como resultado diversas investigaciones que emplearon la improvisación teatral como herramienta principal. Por un lado, el teatro de improvisación llegó a zonas descentralizadas, dejando de practicarse exclusivamente en los teatros, gozó de mayor aceptación y con esto nuevos paradigmas en lo teatral y pedagógico tuvieron lugar, la valoración del entrenamiento de lo espontáneo o la no

necesidad de vestuario y caracterización, diversos campos artísticos replantearon su metodología. A la vez que se vislumbraban con mayor prontitud las posibilidades terapéuticas como la mejora en la toma de decisiones, la seguridad en uno mismo, el humor y variadas habilidades sociales que se implementaban a medida que se hacía uso de la técnica.

Actualmente se tiene referencias de uso de estas herramientas, para diversos fines, como tratamiento de ansiedad (Felluga et al., 2016; Phillips et al., 2016), tratamiento de depresión (Zeisel, Skrajner, Zeisel Wilson y Gagel, 2018; Krueger, Murphy y Bink, 2019), reducción del Bullying (Lora, 2014; Silva, 2018), tratamiento del trauma y pérdida (Dayton, 2005), fobias (Yorton, 2005). Además, la técnica goza de amplia investigación en el campo de la psicología organizacional, (Sánchez y Baca, 2007; Robson, Pitt y Berthon, 2015; Parent-Rochelleau, Simard y Bentein, 2016). A la fecha se tienen muy en cuenta sus beneficios respecto a las habilidades blandas y capacidades de interacción, las cuales son sumamente fundamentales en el rubro de la negociación y de atención al cliente. Por otro lado, la gama de adaptaciones de programas basados en improvisación teatral dirigidas a grupos etarios en específico viene extendiéndose en años recientes, esto no sólo en Latinoamérica en general, dónde existe un desarrollo amplio por ejemplo en países como Argentina, Brasil y Colombia, sino también en territorio nacional pudiendo encontrar evidencia focalizada en adulto mayor (Guevara, 2015), infancia (Cabrera y Quintana, 2017) y en adolescentes (Ponce, 2019). Del mismo modo, los resultados comenzaron a orientarse buscando un fin particular, de manera que la técnica no ha dejado de moldearse según los objetivos de cada programa particular, al igual que la

metodología continúa adaptándose a cambios sociales y a las demandas tanto en salud como en entretenimiento.

Es la sumatoria de estos beneficios, lo que impulsa este estudio en la búsqueda de resultados cuantificables para su futura aplicación.

2.2 Investigaciones relacionadas con el tema

Esta investigación al ser de carácter tecnológico, presenta la utilización de una técnica novedosa en cuanto a su relación con áreas de prevención de la salud e intervención psicológica. Por ende, la literatura respecto al tema es limitada, esto se debe a que, si bien es cierto, las técnicas artísticas, principalmente escénicas y teatrales se han usado con frecuencia en ámbitos psicológicos, la llamada improvisación teatral aparece como una técnica reciente, y más aun usando el modelo de improvisación teatral de Keith Johnstone. Por otro lado, existe gran cantidad de trabajos que usan teorías similares o que tienen un origen en común, como son por ejemplo el teatro, las dinámicas grupales, los juegos teatrales o el psicodrama. Por lo cual cuando se hace referencia a la relación con otros estudios, principalmente se hace énfasis en la semejanza de dos aspectos. El primero de ellos es el uso de una técnica propia del campo de las artes escénicas, y el segundo, la utilización de un grupo de control o, de un diseño de pre – test y pos – test, pudiendo realizar comparaciones y evidenciar diferencias específicas luego de haberse aplicado un programa determinado en un grupo de personas.

La improvisación teatral al tener su origen en Norteamérica, condiciona el alcance de esta información al sector de habla hispana, quienes acogimos la improvisación teatral inicialmente como sólo un show en sí mismo. Por otra parte, no era comprendido como un arte complejo sino más bien como una variedad de espectáculo teatral. No se vislumbraban sus posibilidades terapéuticas como se hace hoy en día. Uno de los primeros estudios que mencionan los beneficios del uso de la improvisación teatral fue llevado a cabo por Reedy (2001), quien realizó en Wisconsin, Estados Unidos de América, un trabajo con jóvenes. Ella mediante un programa basado en una variedad de juegos y ejercicios de improvisación teatral, probó efectos significativos en la mejora de la capacidad para la toma de decisiones, así mismo redujo la ansiedad social. La autora propuso el uso de la improvisación teatral, como una herramienta para la comprensión de la conducta adolescente y un facilitador de la interacción entre pares y profesores.

Los resultados comenzaron a replicarse en investigaciones similares, Dayton (2005) usaría la técnica con fines específicos de trabajar con grupos de personas sobre la pérdida y el trauma, obteniendo progresos en la cohesión y unión de estos, en cuanto compartían juego y risa, normalmente, esto permitía a la agresividad, tristeza, y demás mundos internos aflorar más rápido que en un ambiente clínico y así poder reconocerlo y trabajar sobre ello.

Diversas investigaciones a partir de la exploración teatral dieron como resultado nuevas posibilidades en el ámbito terapéutico, por ejemplo, el juego que plantea la improvisación como un pilar, más conocido, usado y comercializado en el mundo anglosajón como "*play therapy*", enfatiza el uso del humor y la risa como

un mecanismo para el desarrollo de aspectos fisiológicos y neurológicos. Dando resultados como los de Phillips, Pfeffer, y Barish (2016) quienes resaltan el constructo “exposure” (exposición), como una de las principales herramientas en los tratamientos de ansiedad a través de la terapia de improvisación. Así mismo es agente de cambio en procesos de recuperación psicológica, debido a la afectación del sistema neuroinmune, sostenido esto en los aspectos físicos que se van entrenando durante la terapia, como: relajación corporal, contracciones musculares, principalmente en rostro y abdomen, liberación de endorfinas y una alta actividad neuronal. Actualmente el trabajo terapéutico en patologías de corte emocional, guarda mucha relación, además de trabajar con el entendimiento de los sucesos externos o desencadenantes, con el manejo de las propias percepciones y como esto afecta psicológicamente. La risa y el humor, preparan al individuo para tener mayor solvencia ante los agentes estresores de la vida cotidiana, esta posibilidad de análisis representa gran aporte, debido a que los trastornos del humor, son influenciados en gran manera por la percepción del individuo (Oliver, 2015).

Adentrándonos en ambientes hospitalarios, encontramos investigaciones como la de Felluga et al. (2016), quienes plantearon un acercamiento a la *terapia de humor*, usando técnicas que permitan a los pacientes de centros médicos retomar a través del humor sus habilidades para la vida cotidiana, además de mejorar sus capacidades de socialización y disminuir sus niveles de dolor y ansiedad.

Por otro lado, se tiene conocimiento del trabajo realizado con distintos grupos etéreos, Hanrahan y Banerjee (2017) investigaron el impacto socio – motivacional tras la aplicación de un programa terapéutico basado en herramientas propias del drama en adolescentes entre trece y diecisiete años de una escuela pública en Reino Unido. El trabajo estuvo acompañado de entrevistas personales a lo largo de dos años, con lo cual se logró evidenciar las mejoras en aspectos como resiliencia y crecimiento personal, además de un significativo incremento de las relaciones interpersonales positivas.

Del mismo modo, existe evidencia de estudios en Ohio, Estados Unidos de América, donde Loue (2018), realizó en estudiantes universitarios de una academia médica una investigación orientada a promover valores mediante el uso de la técnica del sociodrama. Él, propuso el término “*Cultural humility*”, (humildad cultural) que haría referencia a la formación de valores basados en la empatía, humildad y humanidad a través del entrenamiento de habilidades blandas usando la representación escénica de diversas situaciones con posibles pacientes para promover la concientización de los futuros médicos respecto a las emociones y vivencias de sus pacientes, a fin de que pudieran visualizar con mayor claridad las necesidades emocionales del paciente y pueda darse un desarrollo efectivo de una relación ideal entre médico y paciente.

También se ha hallado referencias del uso de la improvisación teatral para el tratamiento de ciertas patologías, un ejemplo, es el estudio realizado por Phillips, Pfeffer y Barish (2016) quienes llevaron a cabo en Colorado, Estados Unidos de América, un estudio en el cual abordaron el “*social anxiety disorder*” (trastorno

de ansiedad social). Mediante una propuesta que incluía una serie de elementos terapéuticos creados usando técnicas de improvisación teatral, ellos propusieron que este tratamiento se daba, haciendo énfasis en que la curación se debía entre otras cosas, al trabajo específico de cuatro áreas: cohesión de grupo, capacidad de juego, humor y exposición.

Otro trabajo de similar orientación es el realizado por Zeisel et al (2018), quienes diseñaron un programa basado en improvisación teatral semiestructurada, para intervenir en población afectada de demencia. Logrando en ellos mejoras a nivel emocional y afectivo y mejor manejo de los intercambios sociales y sensaciones positivas. Además de disminuir drásticamente los índices de depresión en los participantes.

Un estudio adicional es el de Krueger et al (2019), el cual estuvo diseñado para la intervención en pacientes con altos índices de depresión y ansiedad, encontrando posibilidades terapéuticas en la utilización de ejercicios de improvisación teatral como parte de un programa diseñado para la mejora de la autoestima y la reducción del perfeccionismo.

Como se mencionó anteriormente, la improvisación teatral tuvo su foco de desarrollo en Norteamérica y el conocimiento de la técnica, además de la mayoría de estudios de la misma, tienen un lugar de origen similar y un modelo que plantea herramientas propias de un teatro de improvisación local. Sin embargo, encontramos referencias, de otras ramificaciones del teatro siendo usadas en favor de la salud mental: Da Silva, et al. (2018), realizaron en Cuiabá,

Mato Grosso, Brasil, una investigación en jóvenes de secundaria utilizando un programa basado en el “*teatro do oprimido*” (teatro del oprimido), corriente teatral muy difundida en Brasil, que es usada para visualizar las vivencias de los sectores más vulnerables o históricamente abusados, estos ejercicios teatrales fueron usados como estrategia de intervención para la reducción del bullying; logrando mejorar el clima escolar mediante un proceso de seis meses que concluyó en la reducción tanto de las agresiones como de las victimizaciones por parte de los alumnos. Los jóvenes que realizaron el programa destacaron por sus mejoras en áreas como empoderamiento, transformación social y reflexión constante.

En Ceará, también en Brasil, los investigadores Dos Santos, Cajado y Alves e Souza (2016), realizaron un proyecto en el Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) de Fortaleza, ellos elaboraron un programa dirigido a la población local, el cual constaba de la utilización de técnicas del teatro del oprimido para lograr mejoras en los estándares de participación social, convivencia sana y reducción de los estigmas sociales. La reflexión por parte de los participantes y la visualización de los conflictos desde distintos puntos de vista, les permitió una rápida mejoría en cuanto a su comportamiento en sociedad y un mayor entendimiento de la diversidad humana a partir de la capacidad de reflexión.

Además de emplearse la improvisación teatral en los ámbitos educativos, también se ha utilizado en espacios propios de la psicología organizacional. Una de las investigaciones pioneras del campo es la de Vera y Crossan (2004) quienes habrían presentado un estudio, que si bien no proponía un modelo de

intervención ni un programa específico, mostraba un modelo teórico de los atributos de esta técnica para el desarrollo de habilidades empresariales, como capacidades en cuanto al relacionamiento e interacciones y diversas habilidades afines de la negociación, como son espontaneidad y manejo de la palabra, además de habilidades de moderación. De esta manera, se proponía el uso del teatro organizacional como instrumento de capacitación pues constituye una ventaja competitiva para las organizaciones, en diferentes niveles; desde la alta gerencia hasta los trabajadores y funcionarios.

Tiempo después, aparecen referencias de las mismas autoras: Vera y Crossan (2005), realizando esta vez un estudio mediante la técnica de improvisación teatral para desarrollar la capacidad de innovación en equipos de alto rendimiento. El sustento de la investigación estuvo dado en el uso de la espontaneidad, así como en la internalización de conceptos básicos de la improvisación teatral como la aceptación y la propuesta. Encontraron que algunos de los principales beneficios tras la implementación del programa fueron las mejoras en cuanto al trabajo en equipo, el incremento de las respuestas positivas, capacidades de moderación y conducta creativa.

Bajo circunstancias similares Sánchez y Baca (2007) investigaron esta herramienta visualizando las posibilidades creativas que desarrollaba, identificando atributos positivos como el desarrollo de estrategias para el trabajo en equipo, liberación de sentimientos negativos, inducción a la catarsis y generación de procesos creativos y de invitación a la acción. Por otro lado, mencionan que, en lo concerniente a las estructuras organizacionales, este tipo de estudio puede dar resultado en un notorio fortalecimiento estructural, como

también, podría resultar en la liberación de los trabajadores tras la concientización de estos en cuanto a las posibles irregularidades.

En relación a la profundización del desarrollo de habilidades blandas y sociales, Sánchez y Baca (2007) mencionaron en su trabajo de doctorado de estudios organizacionales en México, que la capacidad de negociación guardaba relación con la espontaneidad, siendo esta casi determinante en los diálogos comerciales. En su investigación “El teatro en las organizaciones” presentaron que el manejo de presión y estrés tiene correlación con el uso de técnicas para el desarrollo de la espontaneidad. Por último, los investigadores afirmaron que, si bien, los resultados de una negociación son impredecibles, los principios para conseguir resultados positivos si son aptos de entrenarse, esto a través de la técnica planteada con anterioridad.

Continuando con los avances determinantes en cuanto a la valorización de la improvisación teatral como mecanismo de intervención, encontramos en el territorio nacional, investigaciones como la de Vecco (2004), quien realizó en Cusco un programa para escolares basado en la creación colectiva, con el cual pudo comprobar el desarrollo de inteligencia emocional y adquisición de valores mediante el método teatral de creación colectiva, el cual comparte numerosos principios con la improvisación teatral, como son el trabajo en equipo, el entrenamiento de la toma de decisiones, la valoración del compañero y el uso del juego y del error en favor de la creación. Con anterioridad, Arce y Cajahuanca (1999) analizaron el efecto del uso de dinámicas grupales a fin de mejorar el nivel de integración social y el aprendizaje de literatura en alumnas de secundaria.

Vale decir que en ninguno de estos trabajos se usa el término: “improvisación”, sin embargo, podemos ver en la literatura, gran cantidad de semejanzas teóricas y objetivos en común, tal como la investigación realizada por Guevara (2015), quien usó en Trujillo un método cuasiexperimental, en adultos mayores y probó la efectividad del uso de sesiones de juegos teatrales para disminuir la ansiedad y promover emociones positivas en residentes de centros de adultos mayores. Tras un programa planteado para llevarse a cabo en sólo dos meses de intervención, logró una reducción del 80% en los niveles de estrés de los adultos participantes. Del mismo modo Munte (2020), utiliza un concepto semejante en su estudio; la investigadora propone el juego teatral, referido al reconocimiento de emociones propias a través de la liberación del mundo interior. Utilizando principios similares se puede ceñir a objetivos variados, incluso se trata de un trabajo con resultados positivos en niños de 7 a 9 años, evidenciando lo vastos que son los recursos lúdicos y teatrales con edades tan contrarias. Encontrando en la ficción y libre expresión aliados para la exteriorización, exploración y reflexión del mundo interior.

Finalmente, es grato mencionar que, en los últimos años, se generaron investigaciones diversas también en Perú, en las cuales se usa el concepto de la “improvisación teatral” como tal; Lora (2014), investigó efectos del uso de la improvisación teatral orientada a la disminución de las conductas de exclusión en alumnas de un colegio a nivel de cuarto de secundaria. Ahondando en la revisión de este estudio podemos encontrar el uso específico de la técnica de manejo de estatus de Keith Johnstone, además de herramientas base como el juego y el humor. Finalmente, el programa consiguió el afianzamiento de la

seguridad en uno mismo, además de desarrollar la capacidad de análisis y reflexión.

Vásquez (2015) llevó a cabo una investigación que tenía por título: “Improvisación teatral, instrumento para estimular la decisión de hacer”, realizando un programa con jóvenes de quinto de secundaria haciendo uso específico de la técnica de Keith Johnstone centrándose en el entrenamiento de la acción y efecto de proponer, así como la confianza en uno mismo al tomar riesgos y emprender retos. Además, se logró mejorar en gran medida la confianza e integración de los alumnos, demostrando un antes y un después en cuanto a sus destrezas comunicativas. Villanueva, Chancahuaña, Cuba, Miranda y Vigo (2016) presentaron una investigación orientada al desarrollo de la expresión no verbal, con un programa para alumnos de secundaria titulado “Impro – play” el cual tenía especial énfasis en la revisión de conceptos del lenguaje físico y el desarrollo de la expresión kinestésica, así como el reconocimiento de las herramientas y posibilidades corporales. Cabrera (2017), realizó un programa para estudiantes en el primer año de secundaria, orientado al desarrollo y mejora de la capacidad de expresión de ideas. Ella propuso un abordaje basado en la improvisación dramática, consiguiendo evidenciar mejoras en diversas áreas del lenguaje. Así como un incremento en los recursos para establecer relaciones positivas, consiguiendo en los alumnos mayor facilidad para la toma de acuerdos y decisiones y un ambiente pedagógico seguro y estable. También se tiene evidencia de trabajos, exclusivamente enfocados al desarrollo de habilidades sociales, Pantoja y Calero (2018), abordaron esta problemática desde el “teatro”, es importante mencionar que al profundizar en este y varios trabajos con esa misma denominación, solemos

encontrarnos con investigaciones que están basadas en su totalidad en improvisación escénica, más todavía son llamados, juegos teatrales, dinámicas, etc. Conceptos como la caracterización, el guion o la construcción elaborada de personajes, son rara vez abordados por estas investigaciones, quienes lejos de ser formaciones artísticas, son programas basados en herramientas teatrales.

Finalmente, Ponce De León (2019) utilizó la técnica de improvisación teatral en alumnos de quinto de secundaria de una institución educativa en Cusco, realizando un diseño cuasiexperimental, identificó los efectos en los índices de creatividad de los adolescentes tras un programa sustentado en el trabajo de la flexibilidad, originalidad y fluidez.

Las investigaciones presentadas evidencian el uso de técnicas teatrales que bajo distintas modalidades demuestran facultades para ser usadas de manera terapéutica o preventiva. Existen además perspectivas variadas del uso de la técnica, pues al ahondar en el desarrollo de cada trabajo leído, se puede ver la orientación del autor y su respectiva interpretación de la metodología. Siendo evidente en algunos casos la predominancia de la técnica artística por encima del conocimiento y comprensión de los procesos mentales y en otros casos, de manera inversa, el conocimiento teórico y el manejo de términos psicológicos, sobre el entrenamiento escénico. Lo que en oportunidades podría generar dificultad, al tratarse, la guía del programa de intervención, resultado de un trabajo netamente vivencial y artístico, el cual permanece siempre en constante adaptación a los grupos de trabajo, cantidad de participantes, así como a los sectores etarios, ya que gran parte de los resultados de estos diseños

cuasiexperimentales, dependen de la adaptación y ajuste de un programa a sus participantes a medida que este se lleva a cabo.

Por último, vale mencionar, que esta clase de programas y diseños experimentales, demandan gran constancia y participación por quienes lo realizan, las cuales deben tomarse en cuenta al momento de evaluar el resultado. Cada grupo humano generará una dinámica única e irrepetible que influenciará determinantemente en la vivencia y percepción personal y grupal del trabajo realizado. Los resultados individuales y la evaluación final del progreso de cada programa o investigación, tienen como punto de partida un trabajo colectivo.

2.3 Bases teórico-científicas del estudio

La pedagogía de improvisación teatral es contemplada mediante la teoría de Keith Jonhstone (1978), la cual plantea un trabajo basado en tres aspectos: la espontaneidad, el juego de estatus y la aceptación.

La improvisación teatral: consiste en la narración de historias creadas en el momento y, evidentemente ante un público, por ende, si bien la técnica desarrolla diversas áreas necesarias y universales para la acción escénica como son la construcción de personajes, el entrenamiento del cuerpo y de la voz y el uso de la emoción (Stanislavsky, 1949), es también factible de considerar contrapuesta al sentido convencional o clásico de dramaturgia (Rodado, 2015). Esto podría darse, debido a que tiene aspectos puntuales que, a diferencia del actor, el

improvisador debe entrenar como recursos imprescindibles, como son el manejo del error, la flexibilidad y la toma de decisiones. Además de buscar continuamente el entrenamiento de la fuerza creativa y la liberación de la imaginación a través del potenciamiento de la receptividad y la supresión de bloqueos y juicios (Argentino, 2013). Aspectos que la dramaturgia clásica, no se ha concentrado en desarrollar, ni ha precisado necesariamente de su enseñanza para el correcto desarrollo de una puesta escénica. Históricamente el teatro ha usado un código narrativo lleno de carga dramática en los “actos”, además de que ha tenido la necesidad de mostrar personajes usualmente profundos, contruidos con gran anticipación y estudiados a fondo por los actores para dar escenificaciones acordes y fidedignas a las planteadas por el autor. Teniendo en cuenta, esta diferenciación, ahondamos en las bases teóricas de la técnica elegida y su nexo con la satisfacción, con la vida y el bienestar psicológico.

La improvisación teatral, igual de compleja que cualquier otra rama artística, tiene también la posibilidad de ser usada desde enfoques terapéuticos y pedagógicos, actualmente las herramientas básicas de la técnica planteada son usadas para hacer frente a diversas patologías (Yorton, 2005).

La técnica de improvisación teatral sobre la cual se sustenta este trabajo experimental, como bien se mencionó anteriormente, se origina a partir de la necesidad del director de teatro y profesor inglés: Keith Jonhstone, quien al encontrarse con la gran dificultad de sus alumnos de teatro en el “*Royal Court Theatre Studio*” de reproducir escenas del cotidiano con autenticidad (Jonhstone, 1978), comenzó a probar diversos juegos teatrales, encontrando en la

improvisación distintas posibilidades para lidiar con las dificultades que aparecían en sus aulas de teatro, usando ejercicios que buscaban “aligerar” lo que se mostraba en escena, además de hacerlo más verosímil y menos “teatralizado”. Sus dinámicas y juegos de improvisación tuvieron objetivos claros, logrando que los actores dejaran de competir entre sí, para más bien comenzar a cooperar entre ellos para la creación conjunta (Duarte ,2018).

Johnstone (1979) afirmó que era posible convertir a personas no – imaginativas en personas imaginativas usando las particularidades de esta herramienta, y sus extensas posibilidades, entre ellas, la posibilidad de juzgarse menos a uno mismo, y el trabajar para el compañero. Por lo que planteaba que, tanto en las escenas como en la vida diaria, nos encontramos con diversos bloqueos que son manejables a través del optimismo, tolerancia y espontaneidad. También haciendo mención al profundo entrenamiento del locus de control, el cual explica la percepción de alguien respecto a la ubicación de los agentes que causan los acontecimientos de su vida, pudiendo ser estos propios de un locus interno o externo, independientemente de si son estos positivos o negativos (Rotter, 1954). Se entiende entonces que esta técnica entrena la capacidad de vernos a nosotros mismos como actores, dramaturgos y directores de nuestra vida y también nuestra posición respecto al entendimiento de los sucesos de la misma, los cuales, se verán como recompensa por nuestros esfuerzos, en lugar de producciones de las circunstancias y/o de la buena suerte (Parent-Rochelleau, Simard, Bentein y Tremblay, 2016).

Por otro lado, la técnica de improvisación se ve sustentada en el uso positivo del error y la idea de usarlo para contribuir a la creación, es decir, hasta entender que, como seres humanos, necesitamos y dependemos del error para generar nuevos aprendizajes y contenidos. Así la comprensión y aceptación de la equivocación y su importancia en el proceso de aprendizaje, resulta necesaria, principalmente debido al manejo de tensión que provoca el juicio ajeno y la crítica, ser observado, tanto dentro como fuera del escenario (Duarte, 2018). De esta manera el juicio externo, es percibido como un factor no determinante, debido al entrenamiento de la propia percepción del error y el conocimiento de su necesidad como parte del proceso de construcción de uno mismo.

Pueden plantearse también los beneficios humanos colectivos que genera esta rama del teatro, ya lo mencionaba Spolin con el término "*becoming involved*" (Bernstein, 1985), que hace referencia al objetivo de lograr una mayor conexión entre los participantes de un grupo, y más adelante usar estas técnicas en otros conjuntos humanos, familia, comunidad, trabajo; basándose en los principios de empatía, atención y escucha activa (Duarte, 2018). El entrenamiento de la observación, conversación y emoción entre otras habilidades sociales desarrolladas con esta herramienta, proponen un mayor desempeño y cohesión social.

Al improvisar, los actores, jugadores o participantes están encargados de otorgarle a los otros la relevancia necesaria para el devenir de sus acciones escénicas y sus respectivos disfrutes en el escenario. Dar importancia y valor a sus propuestas es vital para interiorizar la necesidad de estar conectado con la

otra persona. A través de la técnica de improvisación, se trabaja la valoración del otro, esto implica que no hay necesidad de “hacerlo bien” o “ser original” sino únicamente trabajar desde y para el otro, la atención estará puesta por fuera de uno mismo y eso aliviará la tensión (Duarte, 2018). Esta técnica propone como base para la construcción escénica el “sí”, el tomar toda iniciativa o propuesta ajena, como la mejor posible en ese momento. Dando pie a la creación de escenas y al juego en conjunto, valorando la propuesta del otro, tanto como la idea propia (Argentino, 2013). La existencia de bloqueos, como juzgar nuestras propuestas y evitar acciones suele estar ligada a la necesidad humana de ser originales y creativos (Johnstone, 1979).

El hecho de vivenciar los sucesos en un escenario, improvisando escenas, a través del uso del humor y aceptación, plantea la posibilidad de entrenar nuestras capacidades para poder “balancear” nuestras historias y darles forma (Johnstone, 1979). El reconocimiento de uno mismo, como creador de sus circunstancias y la autovaloración que supone esta práctica permite diversidad de mejoras personales. A continuación, los tres pilares que propone Johnstone.

Espontaneidad.

Lo que Keith Johnstone buscaba en sus alumnos, al proponer la espontaneidad como un pilar de la técnica, era defender el hecho de que el estado de juego, es base para la creación teatral, además de proponerlo, no como un proceso de aprendizaje, sino, como el cimiento del espectáculo en sí mismo. Donde haciendo uso de herramientas como la relajación, el humor y la concentración,

el actor se predispone a crear en libertad. La principal habilidad que radica en quien improvisa, es la liberación de la imaginación del compañero y el uso cooperativo de ésta en escena (Johnstone, 1979).

La técnica fue usada para ahondar en la utilización de estrategias para desarrollar, no exactamente las posibilidades creativas de sus alumnos. Sino, sus habilidades, para permitirse decir sus ideas y seguir sus impulsos sin juzgarse a sí mismos. Pues, es mediante “lo obvio” que se construyen escenas y no mediante la búsqueda de originalidad, las historias sólo avanzan tomando decisiones (Johnstone, 1979); vale mencionar, que reforzando la idea de “juego” como forma de aprendizaje de la técnica. Hoy en día gran cantidad de colectivos, prefiere llamar a los actores de improvisación, como “jugadores”, quienes justamente juegan a interpretar la ficción en el mismo momento en que la están creando” (Montavani et all, 2016)

De la espontaneidad planteada en la técnica, es que nacen nuevos conceptos de libertad. La libre acción mediante la unión del juego y la técnica permiten la creación y generan expectativas positivas (Vargas, 2015). No se trata de una espontaneidad que genera incertidumbre, muy por el contrario, el buen improvisador, usará incluso la duda como motor de creación.

La técnica de improvisación teatral comprende que la espontaneidad puede entrenarse, el ser personas “creativas” está relacionado totalmente a nuestra capacidad para evitar juzgarnos, como también a nuestras posibilidades de permitirnos disfrutar de las pequeñas cosas y no pensar exactamente en lo que

son, si no en lo que podrían ser. El humanismo, propone que el bienestar lo alcanzan con mayor facilidad,” los adultos que no olvidaron algunas atribuciones de la infancia, como el ser espontáneos, transparentes y receptivos” (Rogers, 1951).

Del mismo modo existe mejoría, por ejemplo, en aspectos sociales y emocionales: las personas que han desarrollado espontaneidad, definitivamente se relacionan con mayor velocidad, tienen una gran red de contactos, mejor percepción de sí mismos en sus círculos y mayor facilidad para trabajar en grupo. Así mismo, consiguen ver con mayor claridad sus logros, reconociéndolos “ladrillo a ladrillo, y no sólo cuando se logran catedrales” (Yorton, 2005).

Juego de estatus:

El maestro Keith se desenvolvía en un espacio sumamente competitivo. Él identificó que en las creaciones teatrales que sus alumnos representaban: evidenciaban la necesidad de destacar. Los personajes; independientemente de quienes fueran o sus objetivos respectivos, buscaban siempre ejercer un papel dominante en la historia narrada. Debido a esto, los futuros actores, al improvisar, mantenían diálogos en los cuales no se podía identificar complicidad, abundaban los conflictos, imposibilitando la construcción en conjunto (Johnstone, 1979). Estas trabas hacían que la creación de un vínculo no pudiera darse, que no quedase clara la relación entre los personajes y, además, sucedía con frecuencia que se desarrollaba una percepción negativa del compañero en escena.

Lo que dentro de la técnica de improvisación teatral es conocido como “principio de balancín”, hace referencia a identificar qué personaje estamos ejerciendo, saber ceder el poder y tomarlo cuando sea necesario, tomando en cuenta qué es lo que precisa la historia; y, a medida que se entrena, poder usarlo en favor de lo que se está creando en el instante, uniendo técnica y juego.

El juego de estatus es además sustento de toda gran historia, siempre es identificable. Por ejemplo, es clara la relación de estatus entre Don Ramón y el Chavo del Ocho, pero lo anecdótico y memorable es ver ese estatus cambiar ante la aparición de Doña Florinda o del señor Barriga, estos dos vínculos sostienen un juego (principio de balancín) que se viene emitiendo desde 1971. Así mismo, el estatus también es modificable a través del tiempo, historias clásicas como Karate Kid están sustentadas íntegramente en narrar el camino hacia la modificación del estatus del alumno, hasta que, superando alguna serie de desafíos, finalmente “supera al maestro”. Así como también es necesario identificar, cómo este estatus algunas veces tiene que mantenerse estable, según la historia y lo que se quiera contar: no existiría un Don Quijote, si no se le hubiera entregado un fiel Sancho para complementarlo, sin tomar nunca mayor protagonismo.

El entrenamiento de habilidades escénicas y narrativas para la improvisación, propone la comprensión del uso del estatus en favor de la creación. Un buen improvisador no solamente sabe tomar el motor, sino también cuando soltarlo (Gravel, 1987). La práctica de este principio, además de reproducir efectos en las representaciones teatrales, permite visualizar efectos en la vida real, donde

las personas, una vez que aprenden a manejar esto, obtienen mayor control sobre la manera en que se mueven, dicen y expresan en general (Duarte, 2018). Identifican con precisión el estatus que representan en sus relaciones sociales y cómo esto influencia y repercute en su autoconcepto, además que genera una mayor predisposición a ceder ese estatus con mayor frecuencia, al conocer, como suele generar resultados positivos. Algunos de ellos son, la formación de vínculos con personas significativas, y esto inmediatamente en bienestar psicológico (Ryff y Singer, 2006). La técnica de Johnstone propone que comprender las transacciones de estatus que rigen en las relaciones humanas es una habilidad que puede enseñarse, desarrollando confianza en uno mismo, a la vez que disminuye las barreras y distancias entre las personas (Johnstone, 1999).

Aceptación: uso del sí

La pedagogía de improvisación teatral que Johnstone proponía, también tenía que hacerle frente al uso del “no” en las escenas. Al construir historias, sus alumnos trabajaban en solitario, si bien estaban juntos en un escenario, realmente, no estaban cooperando, cada uno proponía una historia diferente, partiendo de una idea propia; lo cual terminaba dejando muchas dudas y generando bloqueos entre ellos, por supuesto, también haciendo el proceso poco ameno para un público (Johnstone, 1979).

La aceptación, que tiene como paradigma, la palabra sí, se erige como casi un dogma para la improvisación (Argentino, 2013). El uso del sí es un motor de

creación, a la vez que es la manera más sencilla de generar contenido en escena. Normalmente, lo que buscamos en teatro, justamente es ver a los personajes decir sí a cosas a las que nosotros jamás hubiésemos accedido (Johnstone, 1999). El público suele estar al lado del actor que arriesga y propone y es esa vulnerabilidad generada a través del riesgo la que provoca un mayor disfrute, tanto dentro como fuera del escenario. Únicamente por el hecho de que al habituarnos al uso del sí y mediante su utilización en escena, movilizamos la inmediata acción y obedecemos los impulsos propios sin vacilar (Rodado, 2015).

El sí, es necesario para cualquier acción, las personas que realizan algo, lo hacen a través de un sí previo, de una concesión, o en teatro mediante la aceptación de un regalo que nos fue entregado: aquello que el otro improvisador propone. En la técnica de improvisación teatral, el decir sí a la proposición del otro o sugerir una mejor idea, es lo mismo (Gravel, 1987). Durante una escena las posibilidades de creación son infinitas, pero es justamente a través de una buena interacción con el compañero que nos permitimos tomar decisiones cuando es necesario, y aceptar decisiones ajenas, buscando que se pueda contar, entre dos o más, una misma historia. El entrenamiento de estas herramientas escénicas y sociales, trabaja directamente con el mundo interno de quienes lo realizan (Duarte, 2018). A medida que se entrenan estas habilidades, se desarrolla mayor flexibilidad, lo que permite una mejor organización del improvisador con el mundo del otro y es ahí donde, se descubre el verdadero talento como improvisador (Gravel, 1987), se desarrollan aspectos como la capacidad y seguridad en la toma de decisiones, así como la fluidez de ideas y la disminución del miedo al error (Yorton, 2005).

Bienestar psicológico y bienestar subjetivo

Con la finalidad de investigar respecto a los variados beneficios desarrollados a partir de la improvisación teatral, se optó por dos constructos de amplio recorrido y trascendencia que pudieran evidenciar de mejor manera los aportes en cuanto a salud emocional generados al llevarse a cabo la aplicación del programa propuesto. Las variables psicológicas fueron escogidas de manera que reflejaran el bienestar de los participantes y pudiesen evidenciar un trabajo concluyente sobre su potencial de desarrollo, teniendo como objetivo una aproximación al concepto del Bienestar desde la perspectiva de dos autores de amplio prestigio y sólida base teórica.

Para evaluar la percepción de los participantes en referencia al grado de bienestar que perciben su vida, se optó por la evaluación del Bienestar subjetivo propuesta por Edward Diener (1984) además de la evaluación del Bienestar psicológico, propuesta por Carol Ryff (1989).

Bienestar subjetivo

Traducción de “*Subjective Well-being*”, el Bienestar Subjetivo, fue propuesto por Edward Diener en 1984, comprende la medición de la satisfacción de las personas mediante la evaluación particular de cada individuo hacia sus propias vidas.

Para el psicólogo y profesor norteamericano, la satisfacción se concibe mediante una perspectiva hedonista del bienestar, debido a que toma en cuenta el

entendimiento personal de las necesidades y placeres, así como de la ausencia de dolor y sufrimiento. Se trata de un juicio individual, lo cual implica una reacción cognitiva y emocional a las circunstancias de vida (Seminario, 2016). Entiéndase también la posibilidad humana de darle interpretación estrictamente personal a los sucesos, basándonos en nuestras expectativas, experiencias y valores (Diener, 1984; Diener, Lucas y Smith, 1999).

Diener plantea en numerosas ocasiones la relación entre la evaluación positiva de la propia existencia con el sistema de valores que componen la realidad de las personas, del mismo modo estar a gusto con la vida que se lleva, guarda relación con las emociones, sentimientos y estados de ánimos más frecuentes (Veenhoven, 1994), los cuales, a su vez, se ven implicados en una valoración deseable y positiva de sus eventos vitales. Esta teoría respecto al bienestar estuvo también sustentada en la creación de una evaluación psicométrica del mismo autor, "*Satisfaction with life Scale*" o "Escala de Satisfacción con la vida", la cual determina un índice para medir el nivel del Bienestar Subjetivo. Este se establece mediante la valoración de los individuos sobre la base de su conjunto único de criterios y la relación determinante con los contextos y con la permanencia en el tiempo de las circunstancias de vida favorables o desfavorables (Pavot y Diener, 1993). Vale mencionar que este constructo comprende amplias especulaciones filosóficas, predominantemente por los sesgos sistemáticos y aleatorios que imposibilitan una idea estándar de felicidad o realización personal (Veenhoven, 1994); lo cual a su vez guarda relación con otros constructos, como personalidad (Lucas y Diener, 2015).

Diener contempló una revisión de su trabajo donde proponía desde un punto de vista demográfico, que no existiría relación significativa con algunos datos como edad o sexo, sin embargo, existe la posibilidad de identificar predominancia de aspectos sociales y culturales, propone por ejemplo el entendimiento de la necesidad de lo económico para satisfacer las necesidades básicas de la vida. Independientemente del entorno, la solvencia económica estaría relacionada al bienestar. Sumado a esto, estudios en psicología positiva contemplan que, en realidades como la peruana, las necesidades básicas no son cubiertas por entidades públicas como en muchos países, sobre todo europeos, por lo que la satisfacción con la vida en nuestro contexto, guardaría mayor relación con el hecho de tener ingresos más elevados (Alarcón, 2002). Del mismo modo, para realizar aproximaciones más certeras respecto a los estándares de satisfacción de una sociedad, además de la situación económica, podrían ser la salud, la educación, el estándar de vida, la seguridad y el ocio (Diener y Oishi, 2000).

Estos indicadores sociales, calidad de vida, salud y educación, guardan estrecha relación con la idea de felicidad, sería de suponer por tanto la existencia de una media de felicidad más elevada en las naciones que tengan mejores ingresos económicos *per cápita*. El estudio que llevó por título "*Money and Happiness*", (Diener y Oishi, 2000) constató que existen factores cognitivos y emocionales sumamente variados, al obtenerse información por ejemplo de países como Canadá que ajenos a la norma, presentan baja correlación entre ingreso y felicidad. Es decir, la satisfacción de necesidades básicas no implica una mayor satisfacción con la vida. Lo que sugiere Diener, es que la normalidad del cumplimiento de estándares básicos de vida, como salud y educación, da a las

personas otras percepciones de felicidad y satisfacción. Es decir, la población que ha gozado de un buen estándar de vida, no siempre consigue percibir esta normalidad como un logro o un beneficio, mucho menos, asocian este contexto con el “éxito” del que se suele hablar en países de inferiores recursos, en los cuales la mayor parte de la población lucha por adquirir estos derechos a lo largo de su vida, y quienes a su vez, le dan prioridad a este aspecto al evaluar su felicidad (Diener y Oishi, 2000). Cuando las necesidades básicas están satisfechas, los individuos se mueven hacia un estadio posmaterialista en el cual la aspiración central es la autorrealización (Inglehart, 1990) y esta se sustenta principalmente a través de la comparación social, la personalidad y los valores culturales.

Es necesario desligar la concepción de calidad de vida respecto de la valoración subjetiva de la misma. Si bien podemos encontrar indicadores necesarios para una buena vida, que entendemos como universales, como se mencionó anteriormente: el acceso a educación, vivienda, cuidado médico y el estándar de vida, estas condiciones esenciales, en el nivel individual pueden coincidir, más no necesariamente. Veenhoven (1994) lo define como calidad de vida “supuesta” y calidad de vida “realizada”. La primera hace referencia a la solvencia de necesidades prácticas para llevar una vida “vivable”, mientras que la segunda hace énfasis en la idea subjetiva y estrictamente individual de la misma, por lo cual la felicidad permanece en el plano del desarrollo personal, emocional y físico.

Según Diener (1984, 1999, 2000), numerosos aspectos sociales y culturales, tales como edad, sexo, vivienda, estatus social, condiciones de salud y desarrollo o incluso nacionalidad, influyen y condicionan en cierta medida la valoración subjetiva de la vida. Sus amplias revisiones ahondan en el estudio de estos parámetros en función a su correlación con los niveles de felicidad locales, tomando en cuenta los diferentes contextos sociales predominantes, comenzando por la distinción por géneros, bajo la premisa histórica que suponen muchos países y culturas, en las cuales existen diferentes normas e ideales por género. Él, por ejemplo, registró un mayor índice de satisfacción con la vida, en mujeres casadas en los contextos socioculturales que ensalcen la maternidad, familia convencional o el matrimonio. Muchas veces asociados a zonas rurales o a creencias religiosas (Diener, Suh, Lucas y Smith, 1999). Por el contrario, estudios del mismo autor asociaron en gran medida la felicidad masculina, predominantemente a estatus social y bienes como auto, vivienda o vestimenta, señalando la posesión económica como una característica de la realización más arraigada al género masculino. Por supuesto, vale mencionar que sus estudios datan de una investigación llevada a cabo en Estados Unidos de América hace más de 20 años y tienen sede principal en Illinois, al llevar las mismas investigaciones en otros lugares, fue encontrando evidencia diversa según los contextos. Siendo frecuente la disminución entre estas diferencias entre géneros con el pasar de los años. Así mismo, concluye que frente al nivel de ingresos los cambios son más importantes para el bienestar subjetivo que los niveles absolutos de ingresos (Diener y Diener, 1995).

Lo culturalmente establecido en una comunidad, conlleva influencia innegable en las escalas de satisfacción con la vida. Reynaldo Alarcón (2002) probó en población limeña, investigando particularmente el concepto *felicidad*, que existía la necesidad de “estar bien con Dios” por encima de “tener dinero”, “tener un trabajo estable”, “tener una buena familia” o “ser culto e informado”, el único ítem por encima de la relación con Dios de dicha investigación fue “gozar de buena salud”. Fue el reflejo de una urbe predominantemente religiosa. La asociación entonces entre felicidad y espiritualidad resultó determinante en la población evaluada de Lima. La felicidad estaría determinada por un juicio individual y consciente, de acuerdo a estándares personales (Pavot y Diener, 1993).

Sucede del mismo modo con variables como la edad, esto podría darse debido a que existen contextos muy diversos en función a la vejez al tener realidades en las cuales el cuidado médico está garantizado y es de gran calidad tanto como realidades en las cuales los adultos mayores no gozan de ningún tipo de sustento o atención básica y se les dificulta tempranamente desenvolverse con autonomía. Generando una percepción angustiante del proceso natural de envejecimiento. Así mismo, si bien la salud toma un rol vital en esta etapa de la vida para determinar la felicidad, se tiene gran variedad de interpretaciones respecto a lo que las sociedades relacionan con vejez, se sugiere que en las sociedades más individualistas predomina un pensamiento que encasilla al envejecimiento bajo la idea de disminución de experiencias placenteras, pérdida de estatus y salud física, mientras que sociedades colectivistas la comprenden como una etapa de plenitud, calma y sabiduría basada en experiencia (Diener y Suh, 1998).

Diener consigue identificar rasgos frecuentes a lo largo de sus múltiples investigaciones, en relación a la influencia del factor economía, sexo, edad o vivienda, sin embargo, concluyó, que el bienestar conlleva factores emocionales y subjetivos, pertenecientes principalmente a la personalidad y al juicio propio.

Teorías acerca de la personalidad, como la de Costa y McCrae (1991) estiman al factor extraversión – introversión, como un predictor de la felicidad, asociando que la posibilidad de mantener relaciones afectivas y amicales con un mayor número de personas, influye directamente sobre nuestra percepción de bienestar. Del mismo modo lo plantea con los factores de la personalidad: apertura y amabilidad. Pues facilitan las emociones positivas y el crecimiento individual, planteando así una relación más importante entre el bienestar subjetivo y la personalidad. Del mismo modo, la teoría de la personalidad, de Carl Rogers (1951, 1957), centrada en una base teórica de orientación humanista, presenta la apertura a la experiencia y la cercanía del “yo” actual, hacia el “yo ideal”, como un predictor del bienestar, y objetivo principal de la psicoterapia centrada en la persona, reforzando nuevamente, la felicidad como un producto del juicio propio y consciente acerca de las experiencias personales. Así mismo, lo hace George Kelly (1970, 1991), con su teoría de los constructos de la personalidad, señalando que es determinante la construcción individual que se realiza acerca de las experiencias y como esta percepción de los eventos repercute de diversa manera en las realidades de cada sujeto.

El bienestar subjetivo de Diener, evidencia una aproximación muy acertada a la idea de satisfacción con la vida, sin embargo, el concepto de bienestar asociado

al placer principalmente, no necesariamente consideraba un desarrollo personal o psicológico relevante. Se centraba por otro lado en la predominancia de sensaciones y experiencias amenas, tanto como en la capacidad para percibir las experiencias de forma positiva.

Bienestar psicológico

La psicóloga norteamericana Carol Ryff presentó una teoría compleja en cuanto a lo entendido por bienestar, pues defendía la idea de este concepto, mediante la comprensión y realización de seis subdimensiones independientes una de la otra, pero a la vez, necesarias en conjunto. Ella, centró su trabajo en un modelo que además de entender por bienestar la satisfacción de necesidades básicas, como alimentación, hogar, sueño, salud y ausencia de dolor, principios necesarios para la vida sustentados en la percepción de placer y escasez de sufrimiento, (Diener, 1984); los cuales representan bonanza independientemente del contexto. Para Riff, esto se daba dejando de lado aspectos humanos primordiales, los cuales, ella identificaría, haciendo especial énfasis en los aportes al bienestar, desde un punto de vista centrado en la valoración integral del ser humano; partiendo desde la individualidad de cada persona, los cuales fueron: propósito en la vida, relaciones positivas, autoaceptación, autonomía, crecimiento personal y dominio del entorno (Ryff, 1989).

Los acercamientos de Ryff a un constructo cuantificable se basaban principalmente en la búsqueda de un funcionamiento positivo; lo conceptualizado por Diener (1984) respecto a bienestar subjetivo, compartía una misma

necesidad respecto a evidenciar la dicha y ventura del ser humano, sin embargo, él enfatiza en los constructos de “placer y satisfacción de necesidades”, hablando también de la implicancia del bienestar en la posibilidad de logro y suceso. Se trata de una de las primeras aproximaciones al constructo presentado en esta investigación.

Peterson (2012) menciona a Diener como un ente clave para la comprensión de este constructo, mencionando el antes y el después en la psicología, al comprender la relación y condición existente entre felicidad y bienestar. Sin embargo, no sería sino hasta la construcción de un instrumento para registrar y evaluar esta característica, que se comenzaría a investigar con mayor frecuencia. La prueba del bienestar subjetivo de Diener, representaba una opción viable, de breve resolución y con un resultado rápido, producto de una suma directa de las respuestas brindadas. Por otro lado, la evaluación propuesta por Ryff ahondaba en la evaluación de aspectos que ella consideró primordiales para la búsqueda de bienestar psicológico, esta prueba fue utilizada con mucha frecuencia, Huta y Waterman (2014) mencionan la escala de Carol Ryff como la más usada para evaluar bienestar psicológico, así como señalan a su teoría, una de las más adecuadas en esta área de investigación.

Ryff (1995) en una de sus constantes revisiones, propuso tener en cuenta las grandes diferencias demográficas, al encontrar en sus primeras normalizaciones de test, que las mujeres evaluadas en Norteamérica presentaban mayores índices de relaciones positivas y autopercepción del crecimiento personal. Mencionando que estos datos son indicativos más no generalizables a mujeres

de países con culturas y sociedades diferentes o incluso de libertades restringidas. También en ese estudio Carol Ryff, presenta en relación a la edad y grupos etarios grandes diferencias, como por ejemplo las escalas de autonomía y dominio del entorno en niños y niñas, quienes puntuaban bajo, sin necesidad de tener repercusión en su bienestar psicológico, sin embargo, otras escalas, como relaciones positivas, se mostraban mucho más necesarias e influyentes en relación a la variable estudiada. Por último, vale decir, que el contexto cultural resulta vital en cuanto a la comprensión de la variable, del mismo modo sucede en cuanto a las diferencias en la aplicación y adaptaciones de la prueba.

En cuanto a la comprensión de lo transcultural, Ryff realizó diversos estudios siendo uno de los más emblemáticos la correlación entre las diferentes subescalas entre más de 3800 sujetos de Asia y Norteamérica, Miyamoto y Ryff (2011) encontrando diferencias significativas. Principalmente en los estándares de crecimiento personal, donde encontró resultados que daban a entender que los norteamericanos percibían con mayor facilidad el propio desarrollo, por otro lado, también demostró una mayor relación entre salud y bienestar percibida por los nipones, siendo estos últimos quienes asociaron en mayor escala una buena condición física como símbolo de bienestar. La autora, reconoce al igual que Diener, la cultura como un predictor de rasgos asociados a la felicidad, la escala original cuenta con amplias investigaciones y aplicaciones realizadas en diversos países. Brandel, Vescovelli y Ruini (2017), presentaron un informe que incluía al menos 28 estudios con resultados satisfactorios de la investigación de este constructo en poblaciones con diferentes problemas médicos. Originalmente se

trataba de una escala de 84 ítems, a la fecha existen adaptaciones de alto nivel de confiabilidad, las cuales están compuestas por 39 ítems (Díaz et al., 2006); y versiones incluso más abreviadas: 19 ítems (Arellano, 2011) y 13 ítems para aplicación en adolescentes (Briones, 2018), entre muchas otras.

La autora propuso, el constructo de “bienestar psicológico” centrándose en la realización del propio potencial y en el esfuerzo por perfeccionarse (1995), ella contempló el bienestar mediante la búsqueda del desarrollo de las capacidades individuales y el cumplimiento de los propósitos de vida. Las subescalas que determinó: propósito en la vida, relaciones positivas, autoaceptación, autonomía, crecimiento personal y dominio del entorno, estuvieron basadas en un estudio del ser humano en su totalidad, comprendiéndolo desde aspectos individuales y sociales, no siendo ajenas una de la otra sino estando ambas dentro de un enfoque multidimensional. La personalidad, género, edad, cultura, condición física y condiciones de vivienda, son mediadoras de los desafíos y de las posibilidades de dominio del entorno, la persona enfrenta experiencias que a la vez son moldeadas por condiciones previas y emociones latentes, el nivel de apoyo social y la funcionalidad y seguridad de su espacio de desarrollo, también son considerables al momento de formarse una perspectiva de crecimiento; la autoaceptación debe ser entendida desde la visión de la persona del propio potencial y propósito. *Un buen bienestar psicológico partiría de un funcionamiento pleno de niveles emocionales, físicos y sociales.*

Todo esto permite que el individuo pueda darle una valoración a su realidad y concretar un propio entendimiento del significado de su vida en el planteamiento original de Ryff (1989) y en sus consecuentes revisiones, presentadas en

Psychological Well – Being in adult Life (1995), ella presentó seis subdimensiones esenciales:

Autoaceptación: Implica tener una actitud positiva respecto de sí mismo, aceptar los propios aspectos diversos incluyendo cualidades buenas y malas. Del mismo modo, sentirse positivo respecto a su pasado. Comprende un entendimiento maduro y optimista de la vida.

Puntaje bajo: Implica sentirse insatisfecho consigo mismo, el pasado le representa decepción. Existe una problemática respecto a los aspectos y cualidades personales. Desearía ser diferente a quién es en ese momento.

Relaciones positivas: Se entiende como la capacidad de tener y mantener relaciones cálidas y satisfactorias con los demás, sus relaciones evidencian confianza y afecto con los otros, es capaz de mostrar gran empatía y entiende el funcionamiento de las relaciones humanas. Le interesa el bienestar de los demás.

Puntaje bajo: Se trata de alguien que tiene pocas relaciones cercanas o de confianza, le cuesta mostrarse acogedor con otras personas, muestra carencias respecto a su apertura a los demás, puede mostrarse aislado y/o frustrado en su círculo social y relaciones interpersonales. El compromiso resulta un desafío.

Autonomía: Se refiere a la capacidad de mantener la propia individualidad y ser independiente en la toma de decisiones; resistir la presión social de actuar o pensar de una determinada manera. Regula su comportamiento de acuerdo a sus ideas y convicciones, su actuar parte de estándares personales. Su comportamiento es autorregulado.

Puntaje bajo: Se preocupa por las expectativas y críticas de los demás, sus decisiones suelen venir acompañadas de sugerencia, opinión o juicio ajeno. La presión social lo impulsa a pensar y actuar de un modo determinado.

Dominio del entorno: Tiene sensación de control sobre su contexto más cercano, las actividades del entorno le representan oportunidades, crea por sí mismo las condiciones para satisfacción de sus necesidades y valores personales. Se muestra competitivo en su entorno y puede desenvolverse en tareas complejas externas.

Puntaje bajo: Tiene dificultad al manejar sus tareas diarias, le cuesta cambiar o mejorar su contexto, deja pasar las oportunidades de su entorno, no tiene sentido de control del mundo externo. Le cuesta satisfacer sus necesidades más cercanas.

Propósito en la vida: Tiene metas en la vida y una clara orientación de sus objetivos, siente que existe un significado para su pasado y presente. Le da a su vida contenido, tiene ideas y creencias claras para direccionar y alcanzar sus ideales. Se plantea metas que le sean significativas.

Puntaje bajo: Tiene una idea débil respecto al sentido de su vida. Pocas metas y objetivos. No encuentra significado claro a su existencia ni consigue comprender las experiencias de su pasado, le cuesta direccionar su vida, no cree que su existencia tenga un propósito importante.

Crecimiento personal: Se entiende como la capacidad de verse a sí mismo como un ser en crecimiento y expansión. Mostrar apertura ante nuevas experiencias. Tiene la sensación de estar realizando su potencial, ve desarrollo

continuo y mejoras en sí mismo a través del tiempo, realiza cambios basados en autoconocimiento y efectividad.

Puntaje bajo: Tiene sensación de estar estancado, poco sentido de mejora y desarrollo a través del tiempo; se siente aburrido y desinteresado en la vida, le cuesta generar nuevas actitudes y cambiar comportamientos.

Los aportes teóricos de Carol Ryff, son en la actualidad ampliamente utilizados al evaluar el bienestar. Al brindar una fácil interpretación de las distintas áreas que comprenden este constructo, facilita su aplicación y consecuente uso para distintos fines. El entendimiento multidimensional, tanto de aspectos sociales como individuales, permite visualizar el funcionamiento pleno desde las potencialidades individuales de cada ser humano (Ryff, 1989).

2.4 Definición de términos básicos

Satisfacción con la vida: “Es el proceso de evaluación de la propia vida y de los dominios de la misma a través de criterios que están en función de cada persona” (Pavot y Diener, 1993).

Bienestar Psicológico: Constructo según el cual los índices de felicidad de cada sujeto provienen de la realización de su propio potencial y el desarrollo de sus capacidades (Ryff, 1989). Está dividido en seis subescalas:

Autoaceptación: consiste en la actitud positiva hacia sí mismo, aceptando nuestras limitaciones y cualidades. Incluye el sentirse positivo respecto a su pasado.

Relaciones positivas: es la capacidad de mantener relaciones sociales estables y cálidas. Incluye un desenvolvimiento afectivo fundamental para el bienestar.

Autonomía: implica la capacidad humana de sostener la propia individualidad y ser independiente en la toma de decisiones; resistir la presión social y actuar de acuerdo a estándares personales.

Dominio del entorno: comprende aquella habilidad para tener sensación de control del entorno. Implica la creación de condiciones favorables y la posibilidad de influir sobre su contexto.

Propósito en la vida: es aquella capacidad humana para plantearse metas y objetivos que direccionen su vida. Comprende habilidades que orienten hacia un claro significado para su pasado y presente.

Crecimiento personal: se entiende como la capacidad de entenderse a sí mismo como un ser en crecimiento. Implica el generar las condiciones para desarrollar potencialidades y mejorar continuamente a través del tiempo.

Improvisación teatral: Técnica escénica para la creación espontánea de historias a partir de diversas herramientas teatrales, implica a grandes rasgos la

posibilidad de ser dramaturgo, director y actor al mismo tiempo, un trabajo colectivo, sustentado en la escucha, colectividad, toma de decisiones, aceptación y valoración de propuestas (Jonhstone, 1978 y Argentino, 2013).

CAPÍTULO III

3. Hipótesis y variables

3.1 Supuestos científicos

De acuerdo a Ryff (1989, 1997) el bienestar psicológico del ser humano guarda estrecha relación con la propia percepción de los acontecimientos y los contextos socioculturales, independientemente del suceso, importa lo que percibimos de este. Para Ryff, el bienestar, se alcanza en función al desarrollo de autoaceptación, relaciones positivas, autonomía, dominio del entorno, propósito en la vida y crecimiento personal.

Por otro lado, respecto a la satisfacción con la vida, Diener (1984, 2000) sostiene que el bienestar subjetivo está dado en función a los estándares y necesidades de cada ser humano y procede del aprendizaje e internalización de criterios propios de valoración.

Por último, la pedagogía de improvisación teatral, propuesta por Johnstone (1979, 1999) propone que el entrenamiento escénico de recursos como la espontaneidad, la aceptación y el juego de estatus, desarrolla una serie de habilidades sociales e internaliza, además de automatizar funcionamientos tales como la toma de decisiones y el manejo del error.

3.2 Hipótesis

3.2.1 Hipótesis general

H₁: Existen diferencias significativas sobre los índices de satisfacción con la vida y de bienestar psicológico luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

3.2.2 Hipótesis Específicas

H_{1.1}: Existen diferencias significativas sobre los índices de autoaceptación luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

H_{1.2}: Existen diferencias significativas sobre los índices de relaciones positivas luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

H_{1.3}: Existen diferencias significativas sobre los índices de autonomía luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

H_{1.4}: Existen diferencias significativas sobre los índices de dominio del entorno luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

H_{1.5}: Existen diferencias significativas sobre los índices de propósito en la vida luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

H_{1.6}: Existen diferencias significativas sobre los índices de crecimiento personal luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

3.3 Variables de estudio

Variable Independiente: La práctica de la técnica de improvisación teatral.

Variable Dependiente: La satisfacción con la vida y el bienestar psicológico.

Variable de control: Edad

Tabla 1

Definición de variables

Variable	Definición Conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Bienestar Psicológico	“Índice de felicidad de cada sujeto proveniente de la realización de su propio potencial y el desarrollo de sus capacidades (Ryff, 1989).	Medición de la escala de Bienestar Psicológico (SPWB) de Ryff. (1989) Adaptación de Arellano (2011)	Autoaceptación Relaciones positivas Autonomía Dominio del entorno Propósito en la vida Crecimiento personal	Ítems: 1,10 y 16 Ítems: 5, 11 y 14 Ítems: 2,6 y 17 Ítems: 3, 7 y 15 Ítems: 4, 8, 9 y 12 Ítems: 13, 18 y 19
Satisfacción con la vida	“Es el proceso de evaluación de la propia vida y de los dominios de la misma a través de criterios que están en función de cada persona” (Pavot & Diener, 1993).	Medición de la escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) de Diener, Emmons, Larsen y Griffin (1985).	Satisfacción con la Vida	Autoevaluación de sí mismo en función a estándares y necesidades propias. 5 ítems de escala Likert

CAPÍTULO IV

4. Método

4.1 Población y muestra

La población, comprende a todos los elementos de un conjunto determinado de personas (Sánchez y Reyes, 2015). El universo de estudio de este trabajo, comprende adultos de Lima metropolitana, esta investigación de tipo tecnológica, utilizó una muestra intencionada, no probabilística de 30 adultos que comparten un conjunto de especificaciones. Cuyo criterio de inclusión era, 1) Ser mayor de edad, 2) Residir en Lima metropolitana y 3) No haber realizado improvisación teatral con anterioridad.

4.2 Tipo y diseño de investigación

El estudio planteado, se caracteriza por ser una investigación de tipo tecnológica, de acuerdo a Sánchez y Reyes (2015) porque busca validar tecnología, demostrando su efectividad a través de un proceso planificado y metódico de tal modo que estará orientada a demostrar la validez del uso de la técnica de improvisación teatral dentro de un programa referido al bienestar psicológico y la satisfacción con la vida. El diseño de investigación elegido es cuasi experimental pre-test, pos- test.

4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se usaron dos pruebas de administración colectiva con escala Likert, en total son 24 reactivos cuya aplicación dura aproximadamente 30 minutos, además, se solicitó algunos datos demográficos como su edad y sexo. Instrumentos de evaluación:

- i. Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) de Diener, Emmons, Larsen y Griffin (1985). Adaptación de Arellano (2011).

Se usó la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) de Diener, Emmons, Larsen y Griffin (1985) en la versión castellana. El instrumento consta de únicamente cinco ítems (ej. *Estoy satisfecho con mi vida*) se evalúan mediante una escala tipo Likert entre 1 y 7, siendo 1 = *No, en absoluto* y 7 = *Sí, totalmente*. Adaptación de la versión original de siete ítems. Presenta una confiabilidad de $\alpha = .74$.

El instrumento fue utilizado en diversas investigaciones alrededor del mundo y en territorio nacional. Al ser un test de tan rápida aplicación, se convierte en una herramienta emblemática en numerosos trabajos, la mayoría descriptivos y correlacionales. Arellano (2011); Espinosa (2011); Cueto, Espinosa, Guillén y Seminario (2016); Espinosa y Tapia (2011) y Tintaya (2017).

Así mismo, la escala utilizada, ha sido aplicada y adaptada en diversos lugares al interior del país, por ejemplo, en Chimbote (Flores, 2018) o Arequipa (Urrelo, 2017), así como aplicada en muestras variadas: adolescentes en conflicto con la ley penal (Seminario, 2016) o cadetes de una escuela militar (Lescano, 2018).

Vale decir que existen también numerosas normalizaciones en poblaciones tanto de países europeos como latinoamericanos, México (Ferrán, Gutiérrez y medina, 2015) o en España y Portugal (Atienza, Balaguer, Corte- Real y Fonseca, 2016), la bibliografía es muy amplia en cuanto a la escala de satisfacción con la vida y sus consecuentes estudios correlativos con bienestar psicológico y bienestar subjetivo. Además, sus propiedades psicométricas y posibilidad de calificación con puntuación directa, sirven de gran ayuda para la rápida corrección en investigaciones de gran magnitud.

- ii. Escala de Bienestar Psicológico (SPWB) de Ryff. (1989) Adaptación de Arellano (2011).

Escala de Bienestar Psicológico (SPWB) de Ryff (1989), la cual fue adaptada por Arellano (2011). El instrumento consta de 19 ítems, los cuales tienen a su vez seis dimensiones: Autoaceptación, relaciones positivas, autonomía, dominio del entorno, propósito en la vida y crecimiento personal. Se trata de una escala Likert de 1 a 6, siendo 1 = completamente en desacuerdo y 6 = completamente de acuerdo. La confiabilidad de la escala es de $\alpha = .78$.

En los últimos años debido a su validez y confiabilidad en diferentes aportes científicos fue adaptada y revisada en numerosos países hispano parlantes, por ejemplo, en Chile, por Veliz (2012), quien investigó la variable en estudiantes universitarios. Del mismo modo lo harían Aranguren, M. e Irrazábal, N. en Argentina, durante el 2013. La prueba se ha utilizado en diversos estudios, su gran mayoría correlacionales, además a nivel Latinoamérica, fue traducida al portugués y adaptada y normalizada por Vera, Urzúa, Silva, Pérez y Celis (2013).

En nuestro país la escala de bienestar psicológico viene siendo usada y adaptada para investigaciones diversas: Trigos (2012) evaluó esta variable en pacientes oncológicos adultos de Lima; en Arequipa, Gigliola (2016) correlacionó la autoestima con el bienestar psicológico en adultos. Usando una versión abreviada Briones (2018), adaptó la escala, habiéndola aplicado a 723 adolescentes tanto de instituciones públicas, como privadas. También con una muestra de adolescentes, Cabos (2019) describió las propiedades psicométricas en el distrito de Nuevo Chimbote.

Pérez (2017) usó una adaptación de la escala para evaluar a trabajadores industriales en Lima metropolitana. Quispe (2018), usando la adaptación española, investigó las propiedades psicométricas en adultos mayores de Lima metropolitana. Él describió diferencias significativas entre hombres y mujeres respecto a los resultados de la evaluación. En la actualidad se siguen produciendo nuevas revisiones de la prueba y numerosos intelectuales buscan la profundización en cuanto a la comprensión de las seis subdimensiones que Ryff plantea.

4.4 Procedimiento y técnicas de procesamiento de datos

4.4.1 Procedimiento

En primer lugar, se planteó a la escuela de improvisación teatral la posibilidad de que cediera un breve espacio dentro de sus talleres dirigidos a principiantes. Este tiempo serviría para la aplicación de ambos cuestionarios: Satisfacción con la Vida y Bienestar Psicológico. Escalas escogidas previamente, de manera que

mejor se adaptasen a las circunstancias de evaluación y que cumplieran los criterios de validez y confiabilidad, más adelante se formalizó un acuerdo y permiso para llevar a cabo la investigación y se realizó la comunicación pertinente con los docentes del taller. Se precisó trabajar con dos grupos de alumnos principiantes en dos horarios diferentes. Dichos grupos tuvieron 15 integrantes respectivamente y a quienes se les solicitó participar voluntariamente de la investigación mediante un consentimiento informado; lo cual conformaría el total de 30 participantes que iniciarían este nuevo proceso de aprendizaje.

Luego de realizada la introducción y bienvenida a los alumnos, fue llevada a cabo la evaluación de ambas escalas, para dar pase al curso normal del taller de improvisación teatral, el cual se desarrolló de manera paulatina durante dos meses, a razón de una vez por semana y tres horas cada ocasión. Del mismo modo, al terminar estas ocho sesiones se realizó nuevamente la evaluación de los mencionados constructos.

El programa de improvisación teatral aplicado fue planteado de manera que exista una presentación integral de los conceptos clave y puedan a su vez desarrollarse de manera gradual los principios bases de la improvisación. A lo largo del mismo, son utilizadas una serie de dinámicas que cuya dificultad se propone de menor a mayor. Así mismo, muchas dinámicas se repiten a lo largo del programa modificándose poco a poco las instrucciones, de manera que se vuelven tareas más complejas y que impliquen el desarrollo de otras áreas.

Objetivos específicos por sesión

Primera sesión: Integración y acercamiento a la técnica

Esta sesión estuvo destinada a formar un espacio seguro para los participantes, además se establecieron las normas del programa, los horarios y recomendaciones afines, tales como vestimenta cómoda y de preferencia oscura, para facilitar la visualización de los gestos y mejorar la iluminación del rostro y de las expresiones. Tras una breve presentación por parte de los participantes y docentes, se evaluaron los constructos de Bienestar Psicológico y Satisfacción con la vida, esta primera sesión estuvo enfocada al desarrollo de un primer concepto sobre la técnica teatral, así como a una primera mirada sobre términos claves y fundamentalmente a la integración entre los participantes. Fomentando el juego conjunto e internando dinámicas grupales base que se mantendrán a lo largo de todo el proceso formativo.

Segunda sesión: Espontaneidad y estado de juego

En esta oportunidad, ya con un primer conocimiento sobre la técnica teatral, el grupo realizó un trabajo adentrado en uno de los conceptos básicos de la improvisación teatral: la espontaneidad. Se presenta este pilar de la técnica acompañado de teoría y entrenamiento sobre el estado de juego, lo que servirá de preparación elemental para el desarrollo de escenas.

Tercera sesión: Aceptación y entrenamiento para la escena

En esta oportunidad, se realizó un trabajo con profundización en la aceptación. Se ahondó en la comprensión de este concepto y de que forma su implementación en el desempeño del actor genera un desempeño flexible, receptivo y adaptativo. A la vez, se comienza a dar mayor tiempo al entrenamiento para la representación escénica, lo cual implicó revisión de aspectos primordiales como distribución del escenario, proyección de voz y gestos y conciencia de público.

Cuarta sesión: Habilidades narrativas

Para esta sesión, el trabajo planteado estuvo concentrado en la práctica y adquisición de una variedad de herramientas para darle continuidad a las historias, se buscó darle una estructura más clara al desarrollo de las escenas y hacer que la narración de las mismas pueda ser fluida. Se realizó una breve revisión de estructuras teatrales.

Quinta sesión: Estatus

Esta sesión estuvo destinada al trabajo sobre el último de los pilares de la improvisación teatral, los ejercicios que se desarrollaron en el marco de esta sesión guardan continuidad con las dinámicas ejecutadas las sesiones anteriores, haciendo necesaria, la comprensión del estado de juego y de habilidades narrativas, para poder enfocarse libremente en el

juego de estatus de los personajes. Se profundizó en el “balance” y en ciertos principios de la comedia, cuya ejecución implica, además, un mayor grado de compromiso y esfuerzo.

Sexta sesión: El ritmo y la herramienta física

Para esta sexta sesión se tuvo por objetivo una revisión del componente físico en la improvisación teatral, se buscó el reconocimiento del propio cuerpo y sus respectivas posibilidades, modulándose en favor de la escena o de los personajes. La otra gran vertiente teórica de esta sesión sería el uso del ritmo, el cual está compuesto principalmente de la internalización y entrenamiento de la continuidad para la escena, así como la asimilación de una búsqueda honesta y fluida de la cadencia que cada tipo de escenificación requiere.

Séptima sesión: Revisión

En esta oportunidad el trabajo estuvo orientado al entrenamiento y reforzamiento de los conceptos vistos a lo largo del proceso, así mismo, se buscó la potenciación de las capacidades individuales y de los ya conocidos pilares de la improvisación, mediante la repetición y aumento de ejercicios realizados previamente. Esta penúltima sesión propone también un diálogo de aproximación al cierre de curso, impulsando una llegada idónea a la última sesión, además de proponer y fomentar un trabajo de exploración, desde una sensación más auténtica y segura.

Octava sesión: Modificación y compromiso

La última sesión grupal, lleva por objetivo la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos para la representación libre, esto implica el uso del conjunto de habilidades adquiridas, como son estado de juego, escucha activa, aceptación, espontaneidad, ritmo y estatus. Posteriormente, este trabajo escénico, culmina con la propia reflexión y autocrítica sobre el proceso individual de aprendizaje. Además, la experiencia fue culminada con un intercambio de compromisos y modificaciones que son expuestos en una rueda de conversación.

Desarrollo de las sesiones

Primera sesión: Integración y acercamiento a la técnica

1. Presentación

Se forma una ronda. Los participantes y profesores se presentan al grupo mencionando su nombre seguido de algo que les agrada, no se tiene un orden específico, y se busca la expresión libre de acuerdo a su comodidad. Toman uno a uno la palabra. "Soy Daniel y me gusta el béisbol"; "Me llamo Ernesto y me apasiona la cocina italiana." "Soy Karla y adoro el mar".

La integración a través del aprendizaje de los nombres y el conocimiento de las afinidades y gustos en común resultó de vital importancia durante esta primera sesión; conocer y comprender a quienes formarán parte del proceso durante las ocho semanas programadas facilitará el aprendizaje y una buena predisposición para las futuras tareas.

2. Ya – Hom – Dom

Se arma un círculo, el cual plantea la realización de un "pase de energías", que es además un juego clásico de la improvisación teatral mediante consignas que implican un movimiento acompañado de un sonido: "ya" que consiste en dirigir la energía hacia nuestra inmediata derecha o izquierda haciendo ademán de "entregarla" mediante un movimiento de péndulo con el brazo, "hom - dom" que implica devolver esta energía mediante un brinco hacia el lugar precedente. Por último, las consignas "ahí" y "allá" que equivalen a saltar a quien sigue o regresar hacia atrás también saltando una persona. Ambas consignas acompañadas de un gesto con ambas manos, a la altura de la frente o de la cadera, respectivamente.

"Ya hom dom" y muchos juegos teatrales clásicos, pretenden permitir a los actores concentrarse en el aquí y ahora, invocando un estado de atención y actividad constante, se usa además como calentamiento físico, las consignas en esos casos pueden extenderse e inventarse en el momento. Esta primera vez, se juega explicando que el error debe usarse en favor de la creación: no se puede

señalar al compañero que erra, muy por el contrario, se debe continuar el juego, estar atento para el compañero y brindarle soporte en caso lo necesite.

3. Maya dice

Versión del clásico juego Simón dice, los participantes tienen como base estar caminando por el espacio, así mismo mirándose a los ojos cuando se cruzan. Luego de establecer un ritmo, comienzan las instrucciones de “Maya”, quien da órdenes constantemente buscando confundir a los participantes, quienes solo deben obedecer aquellas que antepongan un “Maya dice”. Poco a poco se van mencionando nuevas reglas. "Maya dice vamos a dar un salto", "Maya dice haremos un paso de salsa", “Maya dice demos un aplauso”. Por último, la regla que propone esta versión del juego, es que, ante el error, de manera honesta dicen su nombre en voz alta.

A través de este primer contacto, se genera la posibilidad en los participantes para comenzar a compartir entre ellos y expresarse libremente. El mirarse unos a otros, dándose a la vez un espacio prudente al caminar propone ejercitar la percepción y el reconocimiento del otro. A través de este ejercicio, mediante la evidenciación del error, se buscó modificar las reacciones ante el mismo, convirtiéndolo en algo natural y reconociéndolo como parte del proceso natural de aprendizaje, en el mejor de los casos, (y de acuerdo a las capacidades individuales) asociando el humor y la aceptación como agentes complementarios beneficiosos.

4. Tres cosas

Todos los participantes formaron un círculo, uno de ellos, se ubica en el centro. Debe señalar a alguno de sus compañeros y preguntarle: "tres cosas qué..."; debe realizar la pregunta de manera rápida, usando lo primero que le venga a la mente, por ejemplo, "tres cosas que haces cuando vas al cine", "tres cosas que te gusta de vivir en Perú", "tres cosas que siempre llevas contigo", la persona que responde, tampoco precisa responder con exactitud, la consigna es decir aquello que venga a la mente con mayor rapidez, luego, con la misma premura, toma el centro quien responde y señala a alguien más.

La dinámica llevó por objetivo, seguir el primer impulso, confiando así en la primera idea. Se exhortó a los participantes a no juzgarse a sí mismos y a permitirse disfrutar de los momentos de incertidumbre, entrando en un estado de juego. Se brindaron nociones teóricas acerca de los conceptos aceptación y espontaneidad, enfatizando en la reflexión respecto a no responder de acuerdo a lo socialmente deseable; sino acorde a lo que verdaderamente se haya pensado, sin "tamizar" aquello que se ofrece al resto. Toda esta nueva información personal y sinceridad en el trabajo, formó el contexto del próximo ejercicio entre los participantes.

5. Hash Tag

El grupo fue dividido en parejas de manera aleatoria, las duplas se formaron conforme a la posición que tenían al momento de dada la instrucción. "A", propone enunciados diversos, y se mueve por el espacio poniendo sus palmas abiertas de manera libre para que el compañero las alcance y responda al tocarlas. "B", responderá con los "*hashtags*" que se le ocurran en el momento, al estilo de una red social, deberá tocar al compañero, esto procurando mejorar su velocidad de respuesta cada vez A: "Me duele la cabeza", luego se mueve y variando las posiciones de sus manos, B lo alcanza y completa: "#panadol, #inkafarma, #migraña; A: "elecciones en junio", B: "onpe", "jugamostodos", "soy inocente".

A través de este ejercicio se fomentó el trabajo sobre los propios impulsos y toma de decisiones, continuando con una primera introducción a la técnica de improvisación teatral, se les recordó poner especial atención en el estado anímico que se genera al jugar de manera libre y auténtica, mediante una respuesta inmediata. Además, pudo generarse comunicación entre los compañeros, no sólo cumpliendo con la consigna dada, sino además ayudando al otro, sea anticipándose a sus errores o brindándoles enunciados que los estimulen, por ejemplo, usando los datos que podrían inspirarles conforme a lo escuchado durante el ejercicio anterior, en el cual conocieron un poco más al resto de participantes.

6. Punto caliente

Se señaló un escenario, que tuvo por nombre: "punto caliente", en el cual sólo puede estar posicionada una persona a la vez. Alrededor los participantes forman una media luna, a la manera de un pequeño público. La persona en este lugar canta, en un principio, puede ser cualquier canción, sin importar necesariamente la letra, ni buscando perfección en la manera en que se cante. Luego, el resto de los participantes tomará la posición del que canta, al inspirarse a través de la letra, o cualquier otra asociación de ideas, como el género, los gestos, la postura, el país o el cantante, etc. Estos "rebotes" se realizaron buscando además sostener un ritmo adecuado que implique cierta exigencia, pero a la vez que permita a todos dosificar el tiempo cantando y escuchando.

Después de haber interactuado durante una cantidad considerable de tiempo, se les propuso este juego, la duración del mismo, fue medida de acuerdo a la comodidad y disfrute con el que se iban desarrollando, así mismo, los facilitadores pueden formar parte de la escena de manera que ayuden a los participantes y también generen mayor cercanía e interacción. A la vez, tuvieron la tarea de estar dispuestos para ayudar y dar soporte a quien está en escena, confiando en que, al agotarse la canción, tendrán a alguien "salvando la escena". En la medida de lo posible, se utilizaron conceptos que pudieran facilitar y organizar el aprendizaje como: "escucha colectiva", "estado de juego", "espontaneidad", "toma de decisiones", etc.

7. Me gusta – No me gusta

Manteniendo la formación de la dinámica anterior: una media luna. Los participantes tomaron la posición central para hablar de algo que les guste o no, haciendo asociaciones libres entre los diálogos de sus compañeros. No se tiene un orden para tomar la palabra y el objetivo es que no existan vacíos. A: " Me gusta comer helado, el verano es la mejor época para mi...", participante B: "no me gusta D'Onofrio, mi tío trabajó ahí y dice que le pagaban poco...", C: "el color amarillo es mi favorito, recuerdo...", D: "no me gusta el amarillo, creo que resalta los defectos"...

Este último ejercicio tuvo por finalidad continuar el entrenamiento de la capacidad de escucha activa y conciencia de grupo, así mismo, como en el trabajo anterior, se suma la responsabilidad de brindar soporte al compañero además de estar dispuestos a escuchar su propio impulso. Así mismo, se pretende generar nuevos lazos y afinidades entre los participantes mediante la profundización respecto de sus gustos u opiniones en común.

Segunda sesión: Espontaneidad y estado de juego.

1. Bienvenida

Se formó una ronda, conforme los participantes van llegando y tomando sus posiciones alrededor de un círculo, uno a uno, cuentan de manera libre, en qué

condiciones están llegando a la sesión, pudiendo hablar de su semana, su día o su recorrido previo al encuentro, no existen objetivos específicos, solo un diálogo libre que plantee la inclusión del grupo entero.

Se buscó generar un espacio seguro para la nueva sesión, recapitulando lo trabajado en la semana anterior, se comenzó exponiendo de manera libre las sensaciones personales, permitiendo acortar las distancias entre los participantes. El clima cálido que busca este pequeño compartir pretende ayudar a los participantes a estar más al tanto unos de otros y a concentrarse más en el presente, dejando de lado las preocupaciones previas que puedan alterar su desempeño durante la sesión.

2. Siete

Los participantes formaron un círculo, realizaron un “pase de energías”, llevando su mano al hombro opuesto, cuentan uno a la vez hasta llegar al siete, al contar, la mano con la que señalen indicará la dirección del juego, pudiendo cambiar la dirección hacia la derecha o la izquierda. El número siete tiene una consigna diferente, levantan ambos brazos, la dirección la indica el brazo que se ponga por encima. Se busca un ritmo apropiado, a la vez que, ante el error, la persona corre una vuelta alrededor del círculo a manera de castigo. Más adelante, los números del 1 al 6 se irán reemplazando por diferentes sonidos que impliquen consignas variadas. Pudiendo reemplazar por ejemplo al uno con el rugido de un

León, al dos con un motor, etc. El grupo va decidiendo la cantidad de consignas con las que logran jugar, buscando exigirse cada vez un poco más.

Mediante este ejercicio, que además sirvió como calentamiento físico, los participantes reforzaron la idea de transformar el error en una herramienta para el aprendizaje. También hacemos del juego parte de su nueva rutina, logrando despertar la capacidad para ubicarse en el aquí y ahora, evitando anticipar sus respuestas. Se les pidió, de manera usual, correr alrededor del círculo para que puedan reconocer el fin y el inicio de un nuevo intento, explorando a la vez su propio ritmo para jugar.

3. Vaqueros

Manteniendo la posición circular, uno de los participantes, toma el medio y de manera aleatoria, señala a alguno de sus compañeros mientras menciona su nombre. Esta persona, quien acaba de ser señalada, debe agacharse inmediatamente, mientras que los dos que se encontraban a sus lados deberán mirarse rápidamente y enfrentarse en un duelo de vaqueros, ganando aquel que grite primero "pum", a la vez que dispara con sus dedos reemplaza al medio a la persona que "muera" durante estos disparos, pudiendo ser esta cualquiera de las tres ubicados en la zona de conflicto, pues incluso a quien le tocó agacharse, de no hacerlo a tiempo, podría recibir un tiro. Se repite la actividad, buscando cada vez sorprender de maneras nuevas a los compañeros y aumentar gradualmente la velocidad.

A través de esta técnica lúdica, se propició la rápida reacción, la misma que al entrenarse bajo unas condiciones amables, fomentó el libre juego y una mayor creatividad y compenetración con grupal. A la vez que se reforzaron conceptos como estado de juego y escucha colectiva: enfatizando sobre la necesidad de que todos los participantes se entreguen al juego, dosificándose quienes estén participando mucho y encaminando las acciones hacia quienes aún estén “jugando con cautela”, impulsando así la dosificación, de este en todo momento y valorando las nuevas oportunidades de creación.

4. Pienso en

El grupo fue dividido en parejas, juntándose de manera aleatoria. Se distribuyeron por el espacio buscando un lugar que mantenga una distancia prudente de la siguiente pareja. El trabajo realizado fue un “un rebote de ideas”. Comenzando uno de ellos enunciando lo primero que le venga a la mente, el compañero responde con lo que esto genere inmediatamente, siguiendo el primer impulso. A: "pienso en sueño"; B; "sueño, me hace pensar en metas"; A: "metas, me hace pensar en atletismo", B: “Atletismo me hace pensar en la Videna”, y así de forma sucesiva. Tras un tiempo prudente, los facilitadores, proponen la inversión de esta conversación, B: “yo dije Videna, porque tú dijiste atletismo”, A: “Yo dije atletismo porque tú dijiste metas”, B: “Yo dije metas porque tú dijiste sueño”. Finalmente intercambiaron parejas.

Esta dinámica permitió a los participantes trabajar su velocidad de respuesta y hacer asociaciones libres, sin filtros y sin barreras de deseabilidad social. Las respuestas, tuvieron por única consigna ser totalmente espontáneas, no pudiendo así ser correctas o incorrectas. Se les recordó en todo momento que lo fundamental es estar disfrutando los ejercicios y sintiéndose sostenidos por el compañero. Esto permite un intercambio lúdico profundo entre los participantes que ayude en cuanto a la formación de redes de soporte y al desarrollo de habilidades blandas como la empatía y la escucha. Se entrena el concepto teatral de “estar para el otro”.

5. Árbol, manzana, gusano.

Los participantes formaron un círculo, se realizan fotografías entre tres personas. Un participante da inicio en el centro diciendo: "soy un árbol", al mismo tiempo, deberá escenificar con su cuerpo su idea de árbol, en la medida de lo posible, tomando voz y expresión del árbol que propone. Un segundo participante, complementando la imagen deberá decir: "Soy una manzana", un tercero: "soy un gusano", dibujando una fotografía en conjunto. Finalmente, quién comenzó siendo el árbol, debe llevarse a alguno de sus compañeros del escenario diciendo: “Soy un árbol y me llevo al gusano”, quien queda al medio, en este caso, la manzana, repite lo que es en voz alta, y otros dos continuarán la nueva imagen. Usarán su registro personal de lo trabajado con anterioridad, para realizar el ejercicio como si “un público los viese”.

Esta etapa planteó mayor entrega por parte de los participantes, implicó un trabajo solidario y de composición grupal, además de entrenar la conciencia de

elenco y hábitos de cooperación. En este juego se exploró la respuesta espontánea; los impulsos, tanto como los propios bloqueos, se hicieron visibles y cada vez más fáciles de identificar. Poco a poco las propuestas buscan hacerse más específicas. Las nuevas posibilidades físicas y escénicas permiten una mejor libertad creativa.

6. Ya – hom – dom

Se vuelve a realizar el juego con el que se inició la primera sesión, esta vez, el pase de energías es realizado sumando consignas nuevas tras repasar las ya conocidas: "ya" que consiste en dirigir la energía hacia nuestra inmediata derecha o izquierda haciendo además de "entregarla" mediante un movimiento de péndulo con el brazo, "hom - dom" que implica devolver esta energía mediante un brinco hacia el lugar precedente. Por último, las consignas "ahí" y "allá" que equivalen a saltar a quien sigue o regresar hacia atrás también saltando a una persona. Esta vez fueron añadidos: "puente", que implica levantar las manos con dirección a alguno de los lados y que las dos siguientes personas se agachen y "túnel", que implica dirigir ambas manos hacia el suelo y que las tres siguientes personas den un pequeño salto. Se da por terminada la dinámica buscando al "campeón" en el grupo, a través de una pequeña competencia.

Los participantes profundizaron en el entrenamiento de la reacción y velocidad de respuesta, además al dominar el juego pudieron cada vez exigirse más y disfrutar de esta manera de las nuevas posibilidades creativas que la dinámica les permite. Se priorizó el trabajo respecto al manejo del error y la aceptación de

este como parte del proceso de aprendizaje. Se buscó continuamente el disfrute y el reconocimiento del estado de juego.

7. Sí, vamos

Se les pide a los participantes caminar por el espacio, como de manera habitual, haciendo contacto visual con los compañeros al cruzarse y distribuyéndose de manera similar unos de otros. Se realizan actividades en conjunto. Uno por vez, propone una actividad, el resto, deberá responder diciendo al unísono "sí, vamos" y realizando la actividad propuesta en conjunto. Uno a uno, los participantes proponen alguna actividad. Pudiendo ser muy sencilla y cotidiana como preparar un sándwich o algo totalmente retador, como ir a la guerra o a cazar dinosaurios.

Esta actividad continuó el trabajo respecto a la toma de decisiones, se ahondó en la escucha de los propios impulsos y en la capacidad para no emitir juicios, aceptando las propuestas y jugando con estas. Se entrenó además la composición en conjunto, favoreciendo la interacción e integración. Por último, se propuso la reflexión acerca del estado anímico y la respuesta física y emocional generada a través del juego.

8. Bim Bom Bim

Los participantes se colocan en parejas frente a frente. Se realiza un juego de palmadas, el cual constó de sólo dos instrucciones: "bim" y "bom". Para dar inicio,

al mismo tiempo los participantes golpean con sus manos sus muslos y levantan las manos después de este golpe. Aquí decide cada uno hacia donde prefiere levantar las manos, pudiendo apuntar hacia arriba o a los lados. Cada vez que los participantes golpean sus muslos dicen "bim" y deciden para que lado levantar sus manos, escogiendo sólo un lugar. Cada vez que al levantar las manos coincidan, chocarán entre ellos palmas y deberán decir "bom". Poco a poco se busca mayor velocidad.

Esta dinámica buscó trabajar la concentración y el estado de juego, además reforzó la conexión entre los compañeros y entrenó la mirada. El trabajo ahondó en la eliminación de bloqueos y en la adquisición de un juego "sin pensar". Así mismo, se reflexionó acerca de los efectos de la entrega personal y energía invertida, analizando su relación con el disfrute individual durante el ejercicio.

9. Arquero de propuestas

Se formó una media luna, un participante toma el frente, y el resto de participantes, de manera voluntaria, se acerca uno a la vez con alguna propuesta de escena, esta sólo será respondida de manera positiva. A cualquier invitación se corresponde con un sí, los facilitadores cortarán las escenas una vez que hayan desarrollado el inicio de alguna historia. Se buscó hacer una cantidad variada y considerable de propuestas.

Este ejercicio buscó entrenar la expresión espontánea y las respuestas positivas. La atención respecto de la propia mirada y propuesta resultaron totalmente

necesarias para comprender más a fondo las nociones de la puesta escénica, enfocándose en la conexión con el compañero y en un juego teatral auténtico, esta primera vez no fue preciso profundizar en conceptos teatrales como espacio, personajes, lugar, relación, voz, etc, los cuales se mencionan a medida que se vayan presentando en el curso natural de las escenas para que los participantes puedan reconocer con mayor facilidad y asociar los conceptos.

Tercera sesión: Aceptación y entrenamiento para la escena

1. Bienvenida

Al llegar el grupo de manera habitual se formó un círculo, los participantes se distribuyen en el espacio y, sin seguir un orden específico mencionan las condiciones en las que se encuentran llegando a la nueva sesión, son invitados a comentar, si es que los tienen, sus ánimos y expectativas para la clase que se desarrollará y si es que ya pueden identificar modificaciones en sus respectivas conductas en relación a lo previamente trabajado.

Este breve encuentro, buscó propiciar las condiciones ideales para el desarrollo de la nueva sesión poniendo al corriente a los participantes entre sí, así como reafirmando el interés grupal por las particularidades de cada uno. Las expectativas y progresos personales permiten manejar de manera más eficaz los ritmos de la sesión e irlos adaptando para cubrir mejor las necesidades de todos.

2. Ya – Hom – Dom

Una vez más fue realizado el juego clásico “Ya – hom – dom”, en esta oportunidad se ahondó en el entrenamiento físico y reconocimiento del cuerpo en el escenario, fueron incluidas nuevas consignas: “freak”, que significa un cambio de lugar por parte de todos los jugadores y “by pass” que envía la energía a cualquier parte del círculo, señalando al compañero a la vez que se extienden en su dirección ambos brazos. Además, se crearon dos consignas nuevas, entre todo el grupo, se buscó nuevos desafíos en cuanto al ritmo y a la exigencia a los demás jugadores.

Esta dinámica utilizada en las dos sesiones previas, propuso un nuevo nivel de entrenamiento sobre el juego, impulsó a los participantes a dejar de estar pendientes de las instrucciones, desde esta nueva libertad, se permitieron niveles de creación y juegos novedosos, que logran apreciar, desarrollando mejoras en su ritmo y velocidad de respuesta, exploran poco a poco nuevas consignas, alcanzando variados espacios de creación, además se ponen a sí mismos en situaciones de riesgo.

3. Llamar y responder

Los participantes son distribuidos en una ronda, manteniéndose en pie y estando hombro con hombro, extienden ambas palmas de las manos, uno comienza llamando a alguien más. La persona cuyo nombre fue mencionado, debe tocar a alguno de los compañeros a su lado. Es decir, quien es llamado debe tocar a

alguien y quien es tocado debe llamar y así, sucesivamente. Una vez que se logró establecer un ritmo, se buscó un incremento en el mismo. Finalmente, se buscó un ganador.

A través de esta técnica fue entrenada la concentración y escucha activa. Se generaron nuevas herramientas para agilizar la velocidad de respuesta. Finalmente, a través del juego y la competencia sana, se fue logrando la internalización de lo aprendido y un completo involucramiento con el trabajo grupal llevado a cabo.

4. Paso palabra

Los participantes realizan una habitual caminata por el espacio, manteniendo siempre las reglas de una sincronía en el ritmo y en el contacto visual al cruzarse. La instrucción de este ejercicio está dada en la tarea de caminar de manera que a cada paso que se avance, este, es sincronizado con una palabra. Aquella que más rápido vino a la mente. A medida que se logre evitar los vacíos se sugiere a los participantes usar una mayor cantidad de palabras y tomar riesgos respecto a la velocidad de su desplazamiento.

A través de este trabajo, se busca en los participantes la aceptación de sus impulsos y el reconocimiento de sus propuestas o bloqueos personales, si es que los hubiese. Se fomenta la libre expresión y una toma de decisiones evitando a toda costa el juzgarse a uno mismo. Por otro lado, atendiendo en lo escénico, se hace énfasis en reconocer áreas como dicción, concentración y tono.

5. ¿Qué haces?

Se forma una media luna, en el frente un participante comienza realizando físicamente una actividad aleatoria, cualquiera que desee realizar en el momento. Luego, un segundo participante se acerca y le pregunta “¿qué haces?”, quien realizaba la actuación deberá responder con una actividad totalmente lejana a la que está realizando. “Estoy limpiando un sofá, cazando venados, comprando una casa”. De esta manera, quien preguntó, accionará la nueva propuesta, realizándola de manera libre, cualquiera haya sido su interpretación, hasta que un tercer participante se sume para reemplazarle realizando la misma pregunta.

Este trabajo continúa la profundización en cuanto al entrenamiento de la aceptación y espontaneidad, así mismo, se sigue mencionando a los participantes la necesidad de escuchar los propios impulsos, la conciencia del desplazamiento en el escenario y la respuesta física y emocional.

6. Hormiguitas

Para este juego, fue necesaria la distribución de sillas de manera aleatoria en el espacio, buscando que entre ellas exista, más o menos, una distancia simétrica. Inicialmente se trabaja con seis sillas y seis personas ocupándolas. La dinámica consta de una persona nueva, quien en pie buscará entrar e incorporarse a las hormiguitas tomando el asiento de una de ellas. Hace esto dando pasos de “hormiguita”. Esto implica que el participante en pie, sólo puede moverse dando

pasos extremadamente cortos, a la manera de una “hormiguita”. El resto puede moverse libremente intercambiando asientos, la condición fue de no permanecer en una silla más de cinco segundos, se trabajó en equipo buscando mantener el mayor tiempo posible cubriendo todas las sillas. Cuando la hormiguita logra sentarse, quien queda en pie, sale del juego para darle lugar a una nueva hormiguita que buscará sentarse.

La finalidad de este juego radicó en realizar un trabajo en equipo, fomentando diversas habilidades teatrales necesarias para la mejora en la interpretación escénica, como son la conciencia de elenco y de público. Así mismo, se ahondó en la comprensión de términos como la escucha global y la mirada periférica y su relación con el escenario.

7. El regalo

Los participantes forman parejas y se distribuyen por el espacio de manera aleatoria. La dinámica propuso la entrega y recepción de un regalo imaginario, en este caso, un participante “A”, comienza diciéndole a “B”, “te traje un regalo” y enseguida le hace la entrega buscando ser muy específico en cuanto a sus acciones, a lo que “B” responde, agradeciendo y aclarando qué es el regalo. B: “Gracias, que reloj tan moderno”. Por último “A” cierra esta conversación agregando alguna información respecto de este “Sí, y es azul como me gusta”, “Si, y hace juego con mi mochila”, etc. Después de intercambiar algunos cuantos regalos con esa misma pareja, cambiaron de compañero y repitieron la dinámica.

A través de este ejercicio teatral fueron puestas a prueba algunas habilidades que los participantes habían venido desarrollando, por ejemplo, la toma de decisiones, la escucha y la emoción y la reacción, del mismo modo, se profundizó en la aceptación, realizando un trabajo centrado en la recepción siempre positiva de los “obsequios” y en la medida de lo posible, se buscó que estos pequeños intercambios pudieran desarrollar algún vínculo, entrenando de este modo el comienzo de historias.

8. No, pero, pregunta

Los participantes se ubican formando una media luna, en el frente se realizan escenas libres en parejas, estas escenas estuvieron reguladas por tres consignas: está prohibido decir "no" y "pero", así mismo no es posible realizar preguntas. Si cualquiera de estas tres normas es infringida, el resto de compañeros gritan: "fuera". Quedando en el escenario quien esté cumpliendo las reglas, de esta manera se da inicio a una nueva escena, con quien sienta el impulso de salir al frente.

Esta última dinámica planteó el uso total de las herramientas trabajadas durante la clase y las tres primeras sesiones, poniendo en práctica las diversas destrezas teatrales entrenadas. Respecto al objetivo específico de estas improvisaciones, fue el facilitar a los participantes la amplificación de su rango de reconocimiento de la no aceptación, se hacen cada vez más conscientes de los bloqueos y de los límites de su zona de confort. A la vez que logran hilar como la aceptación en las escenas conlleva a un mejor desarrollo de las mismas.

Cuarta sesión: Habilidades narrativas

1. Bienvenida

Conforme a lo establecido, los participantes inician manteniendo un diálogo libre acerca del transcurso de sus días. Comentan acerca de las circunstancias en las que llegan a la sesión y si es que pueden notar modificaciones conductuales en sí mismos o en sus compañeros, además de sus expectativas.

2. Die – Not today

Distribuidos en un círculo, los participantes realizan un pase de energías. En este juego existe una respuesta física específica y una expresión para cada consigna, las cuales serán: “Die” que implicará el lanzamiento de una daga imaginaria, y a la cual se debe responder “not today” a la vez que se hace ademán de que dicha daga es atrapada justo “a tiempo” antes de llegar a su fatal destino. “Hawk” la cual significa poner el antebrazo, a manera de quien sostiene un ave de caza y enviarla “volando” hacia otro compañero, quién debe responder diciendo “come Hawk” y colocando el brazo de igual modo para que pueda posarse el ave. Por último “Spaguetti”, consigna que permite a quien la ejecuta desplazarse de su lugar en el círculo, él, lleva una olla llena y, quien la recibe debe gritar “mamma mía” alzando los brazos y continuando con el juego, de manera usual, se buscó acelerar el ritmo una vez entendidas las instrucciones.

Además de empezar la sesión usando estrategias lúdicas como el relajamiento y la risa, esta dinámica permitió que los participantes estén concentrados en el aquí y ahora e involucrados con la experiencia de sus compañeros. Se retomó el entrenamiento en cuanto al estado de juego y el manejo del error como posibilidad creativa. A medida que disfrutaban con mayor libertad y dominio del juego, se buscó un ritmo constante y el manejo de dos o más consignas al mismo tiempo. Se trató de evidenciar en todo momento un trabajo en conjunto.

3. Cadena evolutiva

Los participantes aprenden una serie de animales, los cuales tienen un orden jerárquico: ameba, cangrejo, conejo, canguro y gorila. Además, cada uno tiene un movimiento y sonido propio, con el cual los participantes deben desplazarse. Todos inician siendo amebas, el objetivo será evolucionar pasando por los cinco animales hasta convertirse en el Gorila, de esta manera, para evolucionar de especie deberán, ganar un juego de piedra, papel o tijeras, el cual sólo podrán jugar con alguien de su misma especie, (quien pierde involucre y quien gana evoluciona). Encontraremos varios gorilas hasta que el profesor dé por terminado el juego. En lo que respecta a la escenificación de la cadena evolutiva, la ameba, está representada por movimientos “gelatinosos” y sin mayor coordinación; los animales fueron representados de acuerdo a sus movimientos o características específicas.

Mediante este juego, fueron reforzados aspectos ya conocidos como la espontaneidad y el estado de juego, se buscó cada vez una mayor conexión con

el compañero a través del trabajo en habilidades blandas como el mirar a los ojos, adaptarse al cambio, escuchar y comunicarse con empatía y ceder espacios. Se vuelve una responsabilidad grupal hacer que todos participen de similar manera.

4. Convergencia

Los participantes formaron una ronda, comienzan eligiendo entre todos dos palabras al azar. El objetivo consta en encontrar entre estas dos palabras propuestas, una nueva que represente aquella en el medio de ambas. El primero que tiene esta palabra en mente deberá alzar su mano y decir “uno” en voz alta, el segundo en tener una palabra debe levantar la mano diciendo el número dos. Luego cuentan juntos “1, 2, 3” y dicen al mismo tiempo la palabra que pensaron, por ejemplo, si las palabras iniciales fueron “deporte” y “naturaleza”, la convergencia podría ser “ciclismo o salud”. De no coincidir, estas nuevas dos palabras sirven de estímulo para una nueva convergencia, no se pueden repetir palabras.

Mediante este ejercicio se buscó potenciar la agilidad mental y la rapidez de palabra. Así mismo se continuó comentando a los participantes acerca de los bloqueos personales que se hagan evidentes. El trabajo estuvo direccionado hacia la adquisición de un ritmo constante y sin vacíos, se usó este ejercicio como motor para la conexión y comunicación sincera que serán necesarias a lo largo de la clase. Del mismo modo, se ahondó en la toma de decisiones y en el trabajo de equipo.

5. Veo – Veo

El espacio se divide en dos áreas, en una, dos participantes tienen un diálogo, en el cual inventan algo en conjunto. Ese diálogo tiene la siguiente estructura: A: “veo veo”, B: “¿qué ves? Ante esto, A, puede dar cualquier respuesta respecto a lo que ve, y B, deberá complementarlo con una breve información que permita conocer algún detalle: A: “veo un...” B: “sí y tiene, están, son...”. En la segunda área, el resto de participantes deberá armar en conjunto la imagen o fotografía que sus compañeros acaban de describir.

Mediante este trabajo se buscó el uso de diversos recursos presentados con anterioridad, como el involucramiento del cuerpo en la escena y la variedad de personajes, se realizó un enfoque principalmente sobre la conciencia grupal, distribución del espacio y velocidad de respuesta, a la vez que funcionaron con naturalidad, habilidades internalizadas previamente como el juego espontáneo y la aceptación.

6. 1234

Los participantes se organizan todos a un lado de la sala, cuatro salen al frente, luego de estar formados, en conjunto corren al otro lado de la sala, estando ahí se numeran en voz alta. Lo hacen del uno al cuatro siguiendo un orden de izquierda a derecha y luego de esta inicial numeración, dicen mirándose entre todos, a una sola voz, el número formado por los cuatro: “mil doscientos treinta y cuatro”. Posteriormente, deben correr de vuelta al grupo y tras chocar palmas

con sus compañeros se devuelven al escenario asumiendo una nueva posición, ahí mencionan sus números iniciales, formando un número diferente debido al nuevo orden, mirándose entre todos, dicen juntos el número formado: “cuatro mil doscientos trece”, “tres mil ciento veinticuatro”, etc. Repiten mientras el resto acompaña con barras y arengas. Cuando estos cuatro participantes cometen algún error en la pronunciación de los números, son reemplazados por otros cuatro, jugando a un ritmo constante y con la mayor variedad de combinaciones posibles.

Este juego buscó reforzar las capacidades narrativas en las escenificaciones, a través de la exploración de conceptos teatrales como manejo de espacio, dicción y vocalización, a la vez que propició el desenvolvimiento de los participantes de una forma más activa y con mayor predisposición. Se trabajó la creación escénica en base al estado de juego, trabajando en el aquí y ahora y dando valor a las propuestas de los compañeros. Esta actividad favoreció mucho la integración a través de la risa y el juego en conjunto.

7. Tú dices, yo digo

Organizados nuevamente en una ronda, se realizó un trabajo de asociación libre, en improvisación teatral, es común el uso del término: “rebote”. Para comenzar una persona dice en voz alta una palabra, cualquiera que se le ocurra en el momento, la estructura fue la siguiente: A: digo “carro”, quien está a su derecha, debe repetir: "tú dices carro", y además, añadir el rebote que le genera: yo digo "camión", el de la derecha, continua, desde el último rebote “tú dices camión, yo

digo viaje” y así sucesivamente. Los rebotes pueden darse desde cualquier contexto, la palabra, el sonido, el movimiento, etc. Luego de tres rondas de rebotes, se buscó retornar en sentido antihorario, usando una estructura similar: D: "yo dije Noruega, porque tú dijiste viaje", C: "yo dije viaje, porque tú dijiste camión..." y de esta manera hasta llegar al punto de partida.

Los participantes continuaron la exploración escénica, esta vez, mediante el uso de asociaciones libres. Se buscó reforzar el entrenamiento de su velocidad de respuesta y retención. Así como se hizo imprescindible la concentración plena en el aquí y ahora. Por último, este trabajo, propuso el entrenamiento de la continuidad en la narración de historias hilando mediante asociaciones simples o mediante las propuestas físicas que las acompañen, a fin de agilizar y propiciar las capacidades creativas, se entrenó la escucha global y propició un ambiente de solidaridad y soporte.

8. Abrazo de la sinceridad

Sin romper el círculo formado, los participantes van tomando uno a la vez el centro, no existe un orden específico, y se puede repetir las veces que deseen. Quien toma el centro del grupo, menciona algo que le guste o lo haga feliz, también podrá ser un dato personal, si alguno siente el deseo de decirlo, desde asuntos triviales hasta profundos, los participantes tienen libertad total. “Me gusta vivir en Lima”, “Me encanta la Navidad”, “Extraño a mis hermanos”, etc. El resto de compañeros, en caso se identifiquen con esta frase, salen al escenario y junto con el resto de personas que se identifiquen con la propuesta, dan en

conjunto un abrazo al compañero, luego, uno de los que salió a dar ese abrazo, queda en el medio y continua con otro enunciado.

Esta dinámica permitió trabajar la integración grupal. Facilitó la profundización y reflexión sobre los conocimientos acerca de ellos mismos y respecto a otros. Además, buscó generar información nueva para las próximas escenas, sabiendo ideas que tienen en común y aquello que podría usarse para inspirar al compañero. Así mismo, se buscó disminuir las barreras entre ellos, afianzando sus relaciones personales y trabajando desde la visualización de puntos en común o variedades, reforzando por ende la valorización de estas diferencias, así como la aceptación en uno mismo, a través de las similitudes y el abrazo, como un mensaje firme de fraternidad y un precedente para una creación escénica en comunión.

9. Banca de la sinceridad

Para este ejercicio fue necesaria una banca o dos sillas en un escenario. Una persona inicia se sentó y el resto de compañeros formó una media luna a manera de público. La “banca”, sirve como un primer motor creativo, uno a uno, los participantes pueden entrar en el escenario proponiendo pequeñas escenas, las cuales serán libres. Para iniciar una escena, quien espera en el escenario, tiene la posibilidad de negarse a participar de esta historia, volteando su rostro hacia el lado opuesto. En caso la propuesta sea negada, los participantes deben inventar una excusa desde el mismo personaje que crearon para salir del

escenario. Luego de cierto desarrollo de cada escena, el participante que entró se queda en el escenario esperando a un próximo compañero.

Este ejercicio teatral sumó la totalidad de las herramientas trabajadas hasta el momento y enfatizó principalmente en la capacidad para la toma de decisiones y en el seguimiento de los propios impulsos en el desarrollo de una escena. Fue necesario el involucramiento de la capacidad total de observación y escucha, se repasaron y pusieron a prueba los conceptos conocidos, buscando crear mediante una narrativa que desarrolle una historia, con un inicio comprensible y de preferencia positivo. Durante estas escenas, los profesores hacen acotaciones para evitar los bloqueos y ordenar las historias. Se buscó en todo momento que las escenas inspiren al compañero y que se genere variedad de contenido, además de que cada participante pueda tener un tiempo prudente de práctica escénica.

Quinta sesión: Estatus

1. Bienvenida

De manera habitual y sin un moderador de por medio, los participantes dialogaron e interactuaron entre ellos, comentan acerca de sus respectivas semanas y progresos personales. En la medida de lo posible también comienzan a involucrarse de manera más personal con sus compañeros.

Es preciso que este momento permita una valoración de las posibilidades comunicativas, haciendo evidente para los participantes la formación de vínculos saludables y la creación de un clima cálido mediante recursos básicos ya conocidos, como son comunicación, relajamiento y espontaneidad.

2. Cavernícolas

Para realizar este primer juego, se precisó de una formación circular. Un participante crea un saludo “cavernícola” es decir, en un idioma inventado y acompañado de una serie de movimientos aleatorios, una vez terminado el movimiento, el compañero que se encuentra a su lado, debe repetirlo, buscando comunicarlo de la forma más parecida que pueda al compañero siguiente, haciendo énfasis en los detalles que vio y con la mirada dirigida al compañero. Una vez que la ronda termina, el ejercicio se repite un par de veces más, iniciando con los que voluntariamente quieran empezar un nuevo “saludo cavernícola”.

Esta dinámica permitió a los participantes explorar el ridículo, además de comenzar la sesión entrando rápidamente en un estado de juego y de disfrute. Se usó esta estrategia para que poco a poco jueguen desde este estado de relajación y se reconozcan como parte fundamental del grupo. Entrenando además conceptos teatrales, como por ejemplo la vocalización, la postura corporal y concentración.

3. Me voy de viaje

El grupo fue organizado en parejas de manera aleatoria. Los participantes mantuvieron un diálogo complementando una frase con asociaciones libres, de manera que tenga, por ejemplo, la siguiente estructura: A: "Me voy de viaje y llevo mi patineta", B:"me voy de viaje y llevo mi energía", A: "Me voy de viaje y llevo a mis mascotas". Los participantes realizan esto durante un tiempo considerable. Luego deben decir juntos todo lo que están llevando en este viaje. Finalmente, cambian de pareja para trabajar con otro compañero.

Se utilizó esta dinámica buscando agilizar la velocidad de pensamiento y respuesta y terminar de activar físicamente a todos los participantes. Mediante las asociaciones libres se entrenó también la toma de decisiones y la respuesta espontánea a la vez que se entrenaron ciertas habilidades afines como son la memoria y la conciencia espacial al momento de desenvolverse en un escenario.

4. Tres frases

Del mismo modo, divididos en parejas aleatorias, se realizaron principios de escenas. Para las cuales, entre ambos tuvieron posibilidad de decir como máximo tres frases, las cuales llamaremos "paquete de información" con las cuales deben dejar en claro, quiénes son, dónde se encuentran y acerca de qué tratará la historia; intentando comunicar mayor mensaje, mediante la menor cantidad posible de palabras. Luego cambiaron de pareja entre ellos y por último realizaron improvisaciones cortas frente a los compañeros.

Este momento de la sesión implicó una profundización en la teoría de la improvisación teatral, los conocimientos previos son puestos a prueba en cuanto a la posibilidad de definir líneas de narración como personajes, circunstancias y objetivos. Además, reforzó conceptos como la conciencia de escenario y público. Se optimizaron las estrategias de escucha al compañero y se desarrolla junto con los participantes, el término “economía de palabras”, con el cual se hace referencia a la elección precisa de vías de comunicación.

5. Die - Not today

Una vez más fue realizado el pase de energías: “Die – not today”. En una formación circular fueron retomadas las consignas y respuestas específicas: “Die” que implica el lanzamiento de una daga imaginaria, y a la cual se responde con un “not today” a la vez que se hace ademán de que dicha daga es atrapada justo “a tiempo” antes de llegar a su fatal destino. “Hawk” que significa poner el antebrazo, a manera de quien tiene un ave de caza y enviarla “volando” hacia otro compañero, quien debe responder diciendo “come Hawk” y poner el brazo de igual modo para que pueda posarse el ave. Por último “Spaguetti”, consigna que permite a quien la ejecuta desplazarse de su lugar en el círculo, quien la ejecuta, lleva una olla llena y, quien la recibe responde en voz alta: “mamma mía” alzando los brazos. Finalmente, el grupo crea una consigna propia y una respuesta para esta.

La dinámica se vuelve a realizar, esta vez, buscando que al conocer las consignas previamente, los participantes las usen de una manera más libre y

disfruten con mayor espontaneidad el ejercicio. Así mismo entrenaron la toma de decisiones y la velocidad de respuesta. La creación de una consigna grupal, fue planteada como estrategia de integración e identificación con el grupo, se usó la palabra "elenco" a fin de establecer la valoración del compañero y la solidaridad como automatismos del trabajo escénico.

6. Charles

El grupo fue dividido en parejas al azar. Dentro de cada dupla, uno de ellos decide ser "Charles", un mayordomo quien debe atender a las necesidades de su compañero. Para este juego, quien es atendido, toma una posición física totalmente espontánea y llama a "Charles". Este mayordomo debe tener siempre la solución exacta y saber qué es lo que su patrón necesita, buscando ser cada vez más extenso en su respuesta y específico, solucionando varias necesidades del patrón, quien a cada posición que cambie recibe una atención nueva. Luego cambian de rol y posteriormente de dupla. Dependiendo del disfrute colectivo del juego y la variedad de propuestas creativas que se proponen, de manera ordenada y una dupla por vez, son realizadas breves escenificaciones para los compañeros.

Mediante este ejercicio el grupo profundizó en el entrenamiento del concepto de estatus, jugando con las variaciones en cuanto a los niveles que cada personaje representa, reflexionando acerca del componente cómico de este intercambio. Por otro lado, fue importante mencionar el esfuerzo sobre la reacción y toma de decisiones, y mayor responsabilidad en la lectura del compañero y el

compromiso con éste durante las escenas. La valoración de las necesidades en escena pretende además entrenar el uso de la emoción y el reconocimiento de esta en el desarrollo narrativo.

7. Periodista

Una vez más se trabaja en duplas. El juego consiste en dar de a dos un "flash" informativo. Sin embargo, esto se realiza hablando cada uno, una palabra por vez e intercalándose para dar la información. Cada vez que se confunden o no logren ordenarse gramaticalmente, comienzan desde cero a narrar un nuevo flash informativo. Después cambian de duplas.

Este trabajo buscó agilizar la velocidad de palabra. Vale mencionar que en este programa fue vital la búsqueda constante de encuentros variados, trabajando con diferentes compañeros, siempre haciendo hincapié en aquellos con quien se necesite reforzar la confianza. Los participantes repasan el ejercicio de la toma de decisiones, se ahonda en el trabajo creativo y en la composición en conjunto.

8. Abrazo de la sinceridad

Se realizó nuevamente la dinámica conocida en la sesión anterior, sin embargo, esta vez se profundizó en los temas. Formando una ronda, los participantes, de manera voluntaria y sin seguir un orden, toman el centro y dicen algún dato personal, buscando algo en lo que suponen, son los únicos dentro del grupo. A la vez, tratando que estos, sean datos menos triviales que los de la sesión

pasada. El resto de compañeros, luego de identificarse con esta información, sale al escenario y abraza en forma grupal y brevemente al compañero, por último, uno de los que salió a abrazar se queda en el medio y continua con una nueva propuesta.

Esta dinámica propuso la ampliación de los conocimientos sobre los compañeros y la generación de contenido para las próximas escenas. Así mismo, buscó permitirles a los participantes la posibilidad de explorar sus vulnerabilidades acompañados por un grupo humano y expresar información personal que será recibida con empatía y sin prejuicio. Se buscó una liberación sincera y una entrega solidaria al compañero.

9. Banca de la sinceridad

Se retomó este ejercicio, también conocido en la sesión anterior, en esta oportunidad, profundizando en la precisión de la información y buscando diálogos constructivos. Nuevamente fueron utilizadas dos sillas en un escenario. Una persona inicia estando sentada y el resto de compañeros formando una media luna a manera de público. La “banca”, sirve como un primer motor creativo, uno a uno, los participantes entran en el escenario y proponen pequeñas improvisaciones libres. Para iniciar una escena, quien espera en el escenario, tiene la posibilidad de negarse a participar de ésta, volteando el rostro hacia el lado opuesto. Se busca en todo momento que las escenas busquen inspirar al compañero. En caso la propuesta sea negada, los participantes deben inventar una excusa desde el mismo personaje para salir del escenario. Luego

de cada escena, el participante que entra se queda en el escenario esperando a un próximo compañero.

Este ejercicio permitió que los participantes pongan a prueba las herramientas trabajadas hasta el momento, además tomó en cuenta el trabajo realizado respecto al concepto de estatus, buscando que sea visible la relación de jerarquía y que se desarrolle al menos un cambio de estatus durante el desarrollo de la escena. Se usaron diversas plataformas de creación para hacer notar las variaciones de los juegos de estatus y la necesidad de este balancín en la narración de historias. Continuamente las acciones fueron guiadas desde el exterior para evitar bloqueos y dar soporte a los improvisadores.

Sexta sesión: El ritmo y la herramienta física

1. Bienvenida

Los participantes se predisponen a iniciar la sesión, buscando el relajamiento y la soltura física. Mientras se lleva a cabo el habitual conversatorio, realizan una serie de estiramientos libres y un calentamiento físico ligero, que puedan “despertar” todas las posibilidades de su herramienta física en favor de la creación escénica durante la sesión.

2. Alí baba y los cuarenta ladrones

Ubicados formando un círculo, los participantes generan un ritmo a partir de la repetición de la frase “Alí baba y los cuarenta ladrones”. El grupo canta siguiendo un compás de cuatro tiempos, el cual se repite constantemente durante la dinámica. Una vez establecida una melodía, una persona realiza un primer movimiento de baile durante la canción, este debe ser identificable y tener un inicio y un final claro, además dura los cuatro tiempos de la frase inicial. Luego, quien está a su derecha debe copiarlo terminados los cuatro tiempos, además, quien inició, continúa creando movimientos, mientras que a su derecha uno a uno copian el movimiento inmediatamente anterior. Los participantes mantienen el ritmo mientras esperan que los movimientos lleguen a su lugar.

A través de esta dinámica, se le abrió campo a aspectos imprescindibles en la técnica teatral como son el ritmo y el compromiso físico. Además, fueron reforzadas áreas como la escucha activa y la motricidad. Fue vital abordar estos conceptos una vez que el grupo inició en un estado de juego.

3. Llenando espacios

Los participantes se juntan de manera aleatoria con un compañero. Las parejas realizan un trabajo de composición física, en la cual, uno de ellos toma cualquier posición, a la vez que su pareja ocupa los espacios que su compañero haya dejado vacíos. Este segundo se coloca, sin tocarlo, en una nueva posición. Uno

a uno, irán alternando posturas. Cada pareja busca encontrar su propio ritmo “llenando los espacios vacíos”, finalmente, cambiaron de compañero.

A través de esta herramienta fueron abordados aspectos como la proximidad y el control del cuerpo. La confianza y compañerismo desarrollados en el grupo representó un importante punto de partida. Además, se preparó el cuerpo físicamente para las próximas dinámicas.

4. Killer

Juego que consiste en resolver un misterio. Los participantes representan a los habitantes de un pueblo donde existe un asesino. Para iniciar, todos cierran los ojos y el profesor toca la espalda de uno de ellos para designarlo como el “killer” (asesino). Luego, los participantes caminan por el espacio, incluido el asesino, es entonces, donde él o ella, debe guiñarle el ojo uno a uno a sus compañeros de la manera menos visible posible, mientras transitan por el ambiente. Todo aquel al que se le guiñe un ojo tiene la obligación de “morir” automáticamente. Este contacto de ser visto por un tercero, debe ser denunciado, encontrando al “killer”, sin embargo, si la acusación no es correcta, quien acusa “muere”, dejando que el juego continúe hasta que no quede nadie en el pueblo, o hasta que alguien más acierte, denunciando al asesino. Se repitió algunas veces la dinámica.

Mediante este juego se les permitió a los participantes explorar posibilidades escénicas. Reconectaron con el estado del juego, la risa y el relajamiento.

Planteó también el uso de la mirada, la conexión y la complicidad con los compañeros, así como sus capacidades de conciencia escénica y de atención y de concentración.

5. Bim bom bim

Los participantes realizan un juego de palmadas que han conocido con anterioridad, se colocan en parejas frente a frente y siguen dos instrucciones, "bim" y "bom". Para dar inicio, al mismo tiempo los participantes deberán golpear con sus manos sus muslos y levantarlas después de este golpe. Aquí cada uno decide hacia donde prefiere levantar las manos, pudiendo apuntar hacia arriba o a los lados. Cada vez que los participantes golpean sus muslos dicen "bim" y levantan sus manos, escogiendo sólo un lugar. Cada vez que al levantar las manos descubren que han coincidido en esta decisión, chocan entre ellos palmas y dicen "bom". Al conocer la dinámica y al estar investigando posibilidades físicas, se buscó una mayor exigencia y exploración en el juego.

Esta dinámica estuvo enfocada en la concentración de la herramienta física y sus diversas áreas: respiración, ritmo, tensión, energía. Se buscó un óptimo estado de juego y el entrenamiento de la mirada y concentración.

6. Caja de sorpresas

De manera aleatoria los participantes se desplazan por el espacio, cada cierto tiempo, se les pide entrar en una "cajita mágica", flexionando sus piernas hacen

el además de entrar en una caja de la cual salen convertidos en un personaje a solicitud del profesor. El cual los llama de la siguiente manera: “todos a la cajita mágica y se convierten en...pirata, bombero, delfín, futbolista, etc.” Todos los participantes actúan su propia versión del personaje que se les pide, buscando involucrarse físicamente y comprometiendo su cuerpo en función del personaje que se está creando. Luego de algunas interacciones entre los participantes y desplazamientos, retornan a su caja y se les solicita, algún nuevo personaje.

Mediante este ejercicio los participantes investigaron de manera personal las posibilidades creativas que genera el involucrarse físicamente con el personaje que se está creando, trabajaron en la espontaneidad y la toma de decisiones, además, se permiten entrenar a fondo la construcción de personajes, sin dejar de lado la atención sobre los ritmos individuales de los personajes propuestos. Finalmente se pasó por una gran variedad de personajes y se buscó un aprendizaje acompañado de disfrute en todo momento.

7. Gatitos con trabajo

Los participantes forman una media luna. En el juego representaron a una población de gatitos que están en huelga, deben adivinar cuál es el trabajo de cada gatito en la protesta. Esto se realizó de la siguiente manera: uno toma el frente y respondiendo a la arenga grupal de “¡Gatitos!, ¡trabajo!, ¡gatitos con trabajo!” debe actuar (sin dejar de ser un gatito) su trabajo particular, pudiendo ser desde un gato asador de parrillas hasta un gatito policía, quién adivine cual

es el oficio del gatito, debe decirlo en voz alta y luego, de acertar, toma el centro, continuando la representación de un nuevo gatito en huelga.

A través de este juego los participantes ahondaron en la exploración de herramientas físicas, como son gestos, niveles y características. Así mismo, se buscó conseguir un estado de juego total que ayude con la integración grupal y favorezca las condiciones para crear en conjunto. En todo momento se buscó inspirar al compañero y velar para que esté pasándolo bien.

8. Puertas

Se formó un círculo entre todos los participantes. Uno voluntariamente tomó el centro. Alrededor cada uno tiene una "puerta imaginaria" que los separa de la persona ubicada en el centro. Uno a uno la persona al medio irá decidiendo qué puerta tocar o abrir. Al hacerlo desarrolla escenas breves con cada persona, siguiendo esta estructura: abrirla significa proponer la escena y tocarla significa esperar a que el compañero de afuera proponga cómo comienza esta escena. Se usa lo trabajado en la sesión respecto al compromiso físico en el personaje y se mantienen las respuestas positivas. El profesor decide cuándo pasar a la siguiente escena o cambiar al personaje central, dosificando sus tiempos en escena.

Este ejercicio les permitió a los participantes ahondar en sus recursos físicos y su desenvolvimiento en escena. Fueron puestos a prueba las distintas

herramientas de improvisación teatral que han venido entrenando, buscando dar a sus escenas mayor fluidez y variedad, se reforzaron áreas como escucha, espontaneidad y pensamiento positivo.

9. El rey

Este juego involucró a todos los participantes. Uno de ellos es nombrado “rey o reina”, quien se sienta al frente a sus compañeros para dar inicio a una gran escena donde tiene el poder absoluto para decidir acerca de lo que sucede en esta improvisación. El resto de participantes debe entrar uno a uno con una propuesta y tratar de quedarse el mayor tiempo posible en la escena, es decir, evitando que el rey “lo mande a decapitar” de esta manera, los participantes entran repetidas veces y con diversas propuestas, buscando la mayor variedad posible. Se cambió de rey algunas veces.

Este ejercicio precisó de la utilización de la totalidad de las herramientas físicas y rítmicas exploradas durante la sesión y su asociación con las áreas trabajadas con anterioridad, como son estatus, aceptación y espontaneidad. Se buscó la creación en conjunto variando en sus propuestas, buscando cada vez mayor especificidad y elaboración en la improvisación libre. El profesor guió las escenas, haciendo notar a los participantes sus bloqueos.

Séptima sesión: Revisión

1. Bienvenida

Los participantes, de manera usual, toman el espacio y dialogan de forma libre sobre cómo se encuentran, qué beneficios pueden ir identificando en sí mismos y en sus compañeros y qué expectativas tienen para esta penúltima sesión, además se les pide que comenten qué aspectos les gustaría reforzar.

2. Ya – hom - dom

Se realizó una dinámica conocida por los participantes. Esta vez, se hace el pase de energías “Ya – hom – dom” sumando consignas nuevas tras repasar las ya conocidas: "ya" que consiste en dirigir la energía hacia nuestra inmediata derecha o izquierda haciendo ademán de “entregarla” mediante un movimiento de péndulo con el brazo, "hom - dom" que implica devolver esta energía mediante un brinco hacia el lugar precedente. Por último, las consignas "ahí" y "allá" que equivalen a saltar a quien sigue o regresar hacia atrás también saltando a una persona. “Puente”, que implica levantar las manos y que las dos personas siguientes se agachen y “túnel”, que implica el salto de las tres siguientes. A medida que dominan el juego, se incluye el correr alrededor del círculo en caso se equivocasen, esta vez fue añadida la instrucción “baila”, mediante la cual un participante señala a otro para que baile y posteriormente el grupo copie el paso de baile; y “canta”, del mismo modo, el participante señalado

canta para que el resto se sume a la canción. Finalmente, la dinámica concluye buscando al “campeón” en el grupo.

Los participantes comenzaron la nueva sesión calentando mediante un juego que ya dominan, lo usan para activar su cuerpo y comprometerse físicamente, además despiertan su escucha activa y su mirada periférica. Además, se buscó generar la sensación de soporte y de creación conjunta, profundizando en la conciencia del aquí y ahora y el estado de juego.

3. Paso Palabra

Los participantes realizaron otra dinámica practicada con anterioridad, para dar inicio caminan por el espacio, intercambiando miradas al cruzarse y manteniendo un ritmo constante. La instrucción del juego consiste en que a cada paso que se avance, este, debe estar sincronizado con una palabra, aquella que más rápido aparezca en mente. Al conocer este ejercicio con anterioridad, tomaron mayor riesgo y se exigieron a sí mismos, considerando que deben buscar el mejor estado para las escenas que crearán a continuación.

A través de este ejercicio, los participantes continuaron el trabajo de su agilidad mental, buscando controlar los bloqueos personales, y asumiendo nuevos riesgos. Se hizo énfasis en reconocer áreas como dicción, concentración y tono.

4. ¿Qué haces?

Los participantes forman una media luna, en el frente un participante comienza realizando una actividad física aleatoria. Luego, un segundo participante se acerca y le pregunta “¿qué haces?”, quien actuaba debe responder con una actividad totalmente diferente a la que está escenificando. De esta manera, quien preguntó, acciona la nueva propuesta hasta que un tercer participante se sume para reemplazarle.

Se realizó este juego de manera que los participantes se permitan explorar un contenido más elaborado de creación escénica, usando las herramientas que han venido trabajando e involucrando a fondo su respuesta física y emocional.

5. Árbol, manzana, gusano

Los participantes forman un círculo, se realizan “fotografías” entre tres personas. Un participante da inicio en el centro diciendo: "soy un árbol", al mismo tiempo, debe escenificar con su cuerpo su idea de árbol, en la medida de lo posible, toma la voz y expresión del árbol que propone. Un segundo participante, complementando la imagen debe decir: "Soy una manzana", y un tercero: "soy un gusano", dibujando una fotografía en conjunto. Finalmente, quien comenzó siendo el árbol, se lleva a alguno de sus compañeros del escenario: “Soy un árbol y me llevo al gusano”, quien queda al medio, en este caso, la manzana, repite lo que es en voz alta, y otros dos continúan con la nueva imagen. Se buscó hacer propuestas más específicas y tener variedad en las fotografías interpretadas.

Los participantes jugaron asociando las herramientas trabajadas con antelación, esta vez crearon personajes y pequeñas historias, dando mayor especificidad y claridad a la composición grupal. Fueron reforzadas la velocidad de respuesta y la reacción espontánea. Del mismo modo, se realizaron ciertos ajustes teatrales, como dar siempre el rostro al público, no tapar a los compañeros y usar diferentes áreas del escenario. En todo momento se trabajó en conjunto buscando dosificar los tiempos para la escenificación de todos los compañeros.

6. No, pero, pregunta

Los participantes se ubicaron formando una media luna, en el frente se realizan escenas en parejas, estas escenas fueron reguladas por tres consignas: está prohibido decir "no" y "pero"; tampoco se puede formular preguntas. Si cualquiera de estas tres normas no se cumple, el resto de compañeros grita: "fuera". Queda en el escenario quien esté cumpliendo las reglas y así se da inicio a una nueva escena.

Mediante este ejercicio teatral, los participantes pudieron ahondar en su entrenamiento actoral, reforzando sus capacidades para interactuar creando en conjunto y permitiéndose desarrollar cada vez vínculos más profundos entre los personajes y una mayor conexión entre los improvisadores. Además, repasaron distintos estilos narrativos y fueron impulsados a aceptar con mayor continuidad evitando los bloqueos a través de consignas simples, como son no preguntar, y prestar mayor atención al uso del "pero" y el "no".

7. El rey

Este juego buscó usar la sumatoria de herramientas que los participantes han venido desarrollando. Para esto, uno de ellos es nombrado “rey o reina”, quien se sienta frente a sus compañeros para dar inicio a una gran escena donde tendrá el poder absoluto para decidir acerca de lo que sucede. El resto de participantes debe entrar con una propuesta y tratar de quedarse el mayor tiempo posible en la escena, es decir, evitando que el rey “lo mande a decapitar”. De esta manera, los participantes pueden entrar repetidas veces y con diversas propuestas, buscando la mayor variedad posible de personajes y de historias, además buscando en todo momento permitir el disfrute y aprendizaje del compañero. Se cambió de rey o reina algunas veces.

Este ejercicio sirvió para reforzar lo aprendido y además probar distintas posibilidades en la creación de personajes, matices de voz o respuestas físicas. Además, se les pidió tomar en cuenta la asociación entre las herramientas que han venido trabajando y su uso en las improvisaciones libres, buscando de esta manera que se comiencen a dar con regularidad de forma espontánea.

8. ¿Y qué pasó después?

Los participantes se juntan con una persona al azar y se dividen en el espacio de trabajo, entre ellos se cuentan historias improvisadas, en las cuales ambos participan. Sólo uno de ellos tiene el rol de preguntar cada cierto tiempo a su compañero ¿y qué pasó después?, a lo que se responde siempre explicando

brevemente el rumbo de la escena, siguiendo la siguiente estructura: A: Dos niños iban a su escuela. (Representación) B: ¿y qué pasó después?, A: recordaron que no habían hecho la tarea. (representación) y así sucesivamente, luego intercambian los roles y finalmente juegan con otros compañeros.

La finalidad de este ejercicio implicó la revisión de aspectos narrativos de la escena, de esta manera fueron entrenadas habilidades como la profundización en los detalles, la descripción de lugar, de emoción y personajes y favoreció la narración dinámica de los hechos. Además, permitió una visualización global de la escena desde diferentes perspectivas y el uso de diversos recursos escénicos.

9. Puertas

Este último ejercicio, precisó de la formación de un círculo entre todos los participantes. Uno toma el centro. Alrededor cada uno tiene una "puerta imaginaria", que está ubicada entre ellos y quien está al centro. Uno a uno quien se encuentra en medio decide qué puerta irá tocando y/o abriendo. Al hacerlo desarrolla escenas breves con cada persona. Las cuales proceden con la siguiente estructura: abrirla significa proponer la escena y tocarla significa esperar a que el compañero de afuera proponga cómo comenzará esta escena. Se mantuvo el objetivo de que las escenas tengan personajes y acciones claras, además se buscó poco a poco darles a las escenas la sensación de un final claro.

Mediante este ejercicio teatral, se reunió todo lo trabajado durante estas sesiones y se buscó que los participantes puedan identificar por sí mismos las herramientas que están usando durante las escenas. Las respuestas positivas y espontáneas fueron de vital importancia y se revisó cómo el estado de juego sirve para la construcción de historias y personajes. Se buscó que cada improvisador pueda conocerse y autorregularse escénicamente. Finalmente, se corrigieron puntos individuales.

Octava sesión: Modificaciones

1. Bienvenida

Los participantes se ubican en el espacio y de manera libre comentan como llegan a esta última sesión, como se encuentran anímicamente y qué emociones están sintiendo al tratarse de la octava clase.

2. Cavernícolas (saludo y respuesta)

Formaron un círculo. Uno de los participantes comienza realizando un saludo cavernícola, acompañado de gestos y sonidos, lo hará en dirección al compañero de su derecha. Quien recibe este, debe responderle en un mismo dialecto cavernícola, similar al saludo que le dieron, pero evidenciando que esta vez se trata de una respuesta. Luego de responder hacia su izquierda, inventan un nuevo saludo y se lo entrega al compañero de su derecha. Se realizaron unas cuantas rondas.

Esta dinámica ya efectuada con anterioridad, les permitió a los participantes entrar en un estado de juego, y comenzar la sesión calentando el cuerpo y explorando diferentes rangos vocales y niveles de compromiso físico.

3. Ya – hom - dom

Se realizó una dinámica también conocida por los participantes. Esta vez, se hace el pase de energías “Ya – hom – dom” sumando "ya" que consiste en dirigir la energía hacia nuestro compañero ubicado a la derecha o izquierda haciendo ademán de “entregarla” mediante un movimiento de péndulo con el brazo, "hom - dom" que implica devolver esta energía mediante un brinco hacia el lugar precedente. Por último, las consignas "ahí" y "allá" que equivalen a saltar a quien sigue o regresar hacia atrás también saltando a una persona; “puente”, que implica levantar las manos y que las dos siguientes personas se agachen y “túnel”, que implica el salto de las tres siguientes. A medida que dominan el juego, se incluye la acción de correr alrededor del círculo en caso se equivocasen, esta vez se añaden las instrucciones “baila”, en la cual un participante señala a otro para que baile y posteriormente el grupo copie el paso de baile; y “canta”, del mismo modo, el participante señalado canta para que el resto se sume a la canción. Así mismo se incorpora las consignas libres, donde los participantes pueden improvisar pedidos y señalar a sus compañeros, diciendo “1, 2, 3...” quienes deben rápidamente posicionarse y hacer algún gesto, por ejemplo “1,2, 3... policía “, “1,2, 3, piloto”, etc. La dinámica llega a su fin encontrando al “campeón” en el grupo.

Se realizó este juego por última vez buscando entregarse totalmente al compañero y al beneficio de la creación conjunta. Se guió la dinámica de manera que se genere un ambiente saludable y lleno de energía, tratando de alcanzar nuevas posibilidades creativas y extremando el juego lo más posible.

4. Jamming de improvisación

Los participantes se ubican de manera circular, dos personas salen al frente y comienzan una escena, los que se encuentran fuera, podrán ingresar a la escena, siendo por ejemplo algún personaje que haga falta o ayudando a avanzar la historia. Del mismo modo, pueden ingresar a crear una historia totalmente nueva y diferente, usando una frase de quienes actúan para llamar a alguien de los que se encuentra afuera. Por último, si alguien de afuera aplaude, quienes están en escena tienen que quedarse quietos, de este modo, la persona puede ingresar y retomar una nueva escena utilizando la postura de alguno de sus dos compañeros. Se buscó que siempre exista un ritmo constante y un disfrute en las escenas, además los participantes juegan con diferentes personas, haciendo énfasis en aquellas con las que no hayan tenido oportunidad de intercambiar a plenitud previamente.

Este momento encierra todo lo aprendido durante este tiempo, las herramientas trabajadas se hacen evidentes durante un intercambio lúdico final, pudiendo ver los resultados de un trabajo basado en aceptación, espontaneidad y estatus.

Además de las diferentes habilidades exploradas en cuanto a la narración escénica.

5. Diálogo final, devoluciones, compromisos y modificaciones

Los participantes se ordenan de manera circular y se sientan para poder tener un conversatorio final, uno a uno, todos reciben comentarios positivos en relación a sus respectivos progresos durante el periodo de trabajo. Tanto los participantes como los profesores brindan sus apreciaciones y tienen la oportunidad de agradecerse mutuamente por el tiempo compartido.

Finalmente, los participantes mencionan aquello en lo que se sienten modificados, el antes y el después de su experiencia utilizando las herramientas de la improvisación teatral en su vida cotidiana y resaltan los compromisos que tienen para continuar en este proceso de bienestar psicológico y satisfacción con la vida.

4.4.2 Técnica de procesamiento de datos

Se emplearon medidas de tendencia central, medidas de dispersión y pruebas de significación para obtener los valores de la escala de satisfacción con la vida y de bienestar psicológico por separado. Para ello se hizo uso del programa estadístico SPSS.

Se efectuó un análisis comparativo de la información obtenida en el pre-test y el post-test, a fin de contrastar las hipótesis. La normalidad de los datos fue

corroborada mediante la prueba de Shapiro-Wilk. Según los resultados se utilizó la prueba de Wilcoxon, al tratarse de datos con dispersión anormal, se usó una prueba no paramétrica, así mismo, fue usado un nivel de significatividad de 0.05.

CAPÍTULO V

5. Resultados

5.1 Presentación de datos

A continuación, se procede a describir los resultados de esta investigación.

Las puntuaciones tomadas en cuenta fueron de los 23 participantes que culminaron el programa y respondieron tanto antes como después de este a las siguientes escalas:

- i. Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) de Diener, Emmons, Larsen y Griffin (1985). Adaptación de Arellano (2011)
- ii. Escala de Bienestar Psicológico (SPWB) de Ryff. (1989) Adaptación de Arellano (2011)

Las pruebas de normalidad fueron aplicadas tanto a los resultados previos al programa como a los resultados posteriores, al ser menos de 30 participantes se aplicó la prueba de Shapiro- Wilk con un nivel de significación al 0.05. Se presenta el desarrollo de la contrastación de hipótesis acompañada de los resultados de normalidad.

El cálculo hecho a través del software estadístico SPSS arrojó los siguientes resultados para las pruebas de normalidad en las hipótesis generales (tablas 2 y 3).

A) Satisfacción con la vida

i) Antes

Se obtiene el valor $0.031 < 0.05$ por lo que se acepta la hipótesis alterna: La Distribución de los datos antes de aplicar un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana en los índices de satisfacción con la vida, **no** tienen una distribución Normal.

ii) Después

El valor $0.384 > 0.05$ por lo que se acepta la hipótesis nula: La Distribución de los puntajes después de aplicar un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana en los índices de satisfacción con la vida, tienen una distribución Normal.

Tabla 2

Prueba de Normalidad de la Escala

Satisfacción con la Vida

	Shapiro-Wilk
Sig. Satisfacción con la Vida pre	0,031
Satisfacción con la Vida post	0,384

B) Bienestar Psicológico

i) Antes

Se obtiene el valor $0.432 > 0.05$ por lo que se acepta la hipótesis nula: La Distribución de los puntajes antes de aplicar un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana en los índices de bienestar psicológico, tienen una distribución Normal.

ii) Después

El valor de $0.154 > 0.05$ por lo que se acepta la hipótesis nula: La Distribución de los puntajes después de aplicar un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana en los índices de bienestar psicológico, tienen una distribución Normal.

Tabla 3

Prueba de Normalidad de la Escala Bienestar

Psicológico

	Shapiro-Wilk Sig.
Bienestar Psicológico pre	0,432
Bienestar Psicológico post	0,154

Del mismo modo, se realizaron las pruebas de normalidad, con las hipótesis específicas. El cálculo hecho mediante el software estadístico SPSS arrojó los siguientes resultados. Los cuales se muestran a continuación (tabla 4).

A) Autoaceptación

i) Antes:

El valor $0.016 < 0.05$ por lo que se acepta la hipótesis alterna: La Distribución de los datos antes de aplicar un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana en los índices de autoaceptación, **no** tienen una distribución Normal.

ii) Después:

El valor $0.012 < 0.05$ por lo que se acepta la hipótesis alterna: La Distribución de los datos después de aplicar un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana en los índices de autoaceptación, **no** tienen una distribución Normal.

B) Relaciones positivas

i) Antes

El valor de $0.187 > 0.05$ por lo que se acepta la hipótesis nula: La Distribución de los datos antes de aplicar un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana en los índices de relaciones positivas, tienen una distribución Normal.

ii) Después

El valor $0.016 < 0.05$ por lo que se acepta la hipótesis alterna: La Distribución de los datos después de aplicar un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana en los índices de relaciones positivas, **no** tienen una distribución Normal.

C) Autonomía

i) Antes

El valor $0.009 < 0.05$ por lo que se acepta la hipótesis alterna: La Distribución de los datos antes de aplicar un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana en los índices de autonomía, **no** tienen una distribución Normal.

ii) Después

El valor $0.271 > 0.05$ por lo que se acepta la hipótesis nula: La Distribución de los datos después de aplicar un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana en los índices de autonomía, tienen una distribución Normal.

D) Dominio del entorno

i) Antes

El valor de $0.045 < 0.05$ por lo que se acepta la hipótesis alterna: La Distribución de los datos antes de aplicar un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana en los índices de dominio del entorno, **no** tienen una distribución Normal.

ii) Después

El valor $0.044 < 0.05$ por lo que se acepta la hipótesis alterna: La Distribución de los datos después de aplicar un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana en los índices de dominio del entorno, **no** tienen una distribución Normal.

E) Propósito en la vida

i) Antes

El valor $0.071 > 0.05$ por lo que se acepta la hipótesis nula: La Distribución de los datos antes de aplicar un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana en los índices de propósito de vida, tienen una distribución Normal.

ii) Después

El valor $0.032 < 0.05$ por lo que se acepta la hipótesis alterna: La Distribución de los datos después de aplicar un programa de improvisación

teatral en adultos de Lima Metropolitana en los índices de propósito de vida, **no** tienen una distribución Normal.

F) Crecimiento personal

i) Antes

El valor $0.001 < 0.05$ por lo que se acepta la hipótesis alterna: La Distribución de los datos antes de aplicar un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana en los índices de crecimiento personal, **no** tienen una distribución Normal.

ii) Después

El valor $0.000 < 0.05$ por lo que se acepta la hipótesis alterna: La Distribución de los datos después de aplicar un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana en los índices de crecimiento personal, **no** tienen una distribución Normal.

Tabla 4

Prueba de Normalidad de las hipótesis específicas

	Shapiro-Wilk Sig.
Autoaceptación pre	0,016
Autoaceptación post	0,012
Relaciones positivas pre	0,187
Relaciones positivas post	0,016
Autonomía pre	0,009
Autonomía post	0,271
Dominio pre	0,045
Domino post	0,044
Propósito en la vida pre	0,071
Propósito en la vida post	0,032
Crecimiento personal pre	0,001
Crecimiento personal post	0,000

5.2 Análisis de datos

Considerando las hipótesis planteadas, el análisis de datos consta de la comparación entre las medidas de tendencia central antes y después de la realización del programa de improvisación teatral, siendo el objetivo poder señalar cambios significativos a raíz del trabajo realizado durante las ocho semanas que conllevó el experimento. De esta manera, las pruebas de ajuste, presentadas anteriormente, son aplicadas para corroborar la distribución normal de resultados, en este caso las pruebas mostraron asimetría, esto representa a un grupo de trabajo que no se encuentra distribuido de manera uniforme a lo largo de todas las posibles puntuaciones de las pruebas aplicadas.

Como se mostró inicialmente, la probabilidad de encontrarnos con este tipo de resultados responde entre diversas razones a la no aleatoriedad de los participantes. Vale mencionar que se trata de adultos entre 18 y 45 años que, si bien tenían en común no haber realizado improvisación teatral con anterioridad, guardaban ciertas similitudes que dejaban prever cierto grado de bienestar psicológico y satisfacción ante la vida; lo cual iremos desarrollando más adelante.

En primer lugar, formar parte del programa de Improvisación teatral supuso un compromiso económico. Las sesiones que se llevaron a cabo tuvieron un costo, es necesario mencionar un pago realizado por los participantes, el cual está sustentado en la renta del espacio para la realización de las sesiones, además de la contribución al equipo profesional encargado netamente de la docencia respecto a la técnica artística de la improvisación teatral (ajeno a la

investigación). Del mismo modo, esto suponía requisitos, como por ejemplo la disponibilidad de tiempo, no sólo las tres horas programadas para cada sesión sino además el tiempo implementado en el traslado individual. Tomando en cuenta el contexto social en el que se desarrolló este programa podemos tener en consideración que se trata de un grupo con ventajas. Lo cual no necesariamente representa (en la individualidad) haber alcanzado el Bienestar psicológico y emocional que en esta investigación se revisa a complejidad, sin embargo, como se planteó en el marco teórico, suelen ser denominadores universales: la disponibilidad de tiempo para el ocio, facultades de movilidad y disponibilidad del dinero. Así mismo, la deserción de algunos participantes, pues iniciaron siendo 30, aquellos que no pudieron culminar el programa de improvisación teatral, tuvieron razones económicas o laborales que les obligaron a romper el compromiso inicial. Dejando un número final de 23 personas que cumplieron con el desarrollo del programa, aquellas que también podrían considerarse más cercanas a una idea de bienestar psicológico o emocional, debido a los factores presentados anteriormente.

A continuación, se realiza la contrastación de cada hipótesis, las cuales estarán acompañadas respectivamente de un diagrama que facilite la observación de los cambios. Al no constar con datos con una distribución normal, los resultados fueron conseguidos a través de la aplicación de la prueba no paramétrica de Wilcoxon, se opta por esta prueba, que observa el comportamiento de las respuestas de antes y después en un mismo grupo. Se usa el nivel de significación al 0.05 para constatar la relevancia de las modificaciones.

Hipótesis general

Satisfacción con la vida y Bienestar psicológico

La hipótesis general se describe a continuación:

H₁: Existen diferencias significativas sobre los índices de satisfacción con la vida y de bienestar psicológico luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

i) Satisfacción con la vida

H₁: Existen diferencias significativas sobre los índices de Satisfacción con la vida luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

H₀: No existen diferencias significativas sobre los índices de Satisfacción con la vida luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

Los estadísticos de tendencia central para esta variable se presentan a continuación (tabla 5).

Tabla 5*Estadísticos descriptivos para Satisfacción con la Vida*

	N	Media	Desviación	Mínimo	Máximo	25	Percentiles 50 (Mediana)	75
Satisfacción con la Vida Pre	23	24.87	4.341	11	33	23.00	25.00	27.00
Satisfacción con la Vida Post	23	29.00	2.923	22	35	28.00	29.00	31.00

El valor obtenido en la prueba de Wilcoxon para esta variable fue $0.000 < 0.05$ se acepta la hipótesis alterna H_1 :

Existen diferencias significativas sobre los índices de Satisfacción con la vida luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

A continuación, se muestra los resultados de la prueba de Wilcoxon (tabla 6).

Tabla 6

Comparación de los resultados referidos a la Satisfacción con la vida luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral

Condición	N	Rango promedio	Suma de rangos	z
Rangos negativos	1 ^a	15.00	15.00	-3.499 ^{b *}
Rangos positivos	20 ^b	10.80	216.00	
Empates	2 ^c			
Total	23			

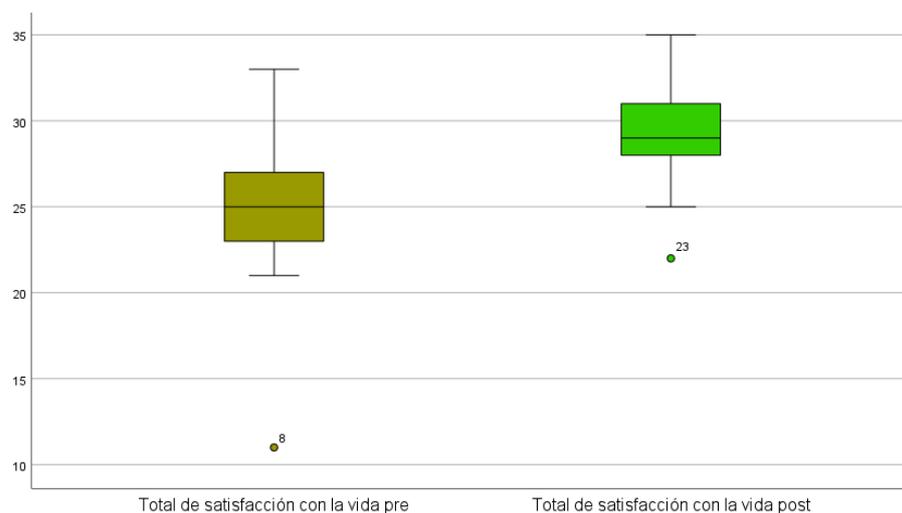
*p < .05

El siguiente diagrama de cajas facilita la observación de los cambios en esta variable, además, presenta la existencia de un puntaje atípico.

Se puede apreciar que en esta escala hubo mejoras significativas, el trabajo realizado puede respaldarse en términos estadísticos, se han elevado las medidas de tendencia central, así como la puntuación mínima, teniendo repercusiones beneficiosas en los participantes. El programa de improvisación teatral resultó ser de gran utilidad en cuanto al fomento de la satisfacción con la vida.

Figura 1

Puntaje en el pre test y post test en la escala de satisfacción por la vida



Nota: El diagrama de caja presenta los puntajes en el pre test y post test en la escala de satisfacción por la vida en el programa de improvisación teatral en adultos de Lima metropolitana.

ii) Bienestar psicológico

En este caso se plantean las siguientes hipótesis:

H₁: Existen diferencias significativas sobre los índices de Bienestar psicológico luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

H₀: No existen diferencias significativas sobre los índices de Bienestar psicológico luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

Los estadísticos de tendencia central para esta variable se presentan a continuación (tabla 7)

Tabla 7

Estadísticos descriptivos para Bienestar Psicológico

	N	Media	Desviación	Mínimo	Máximo	25	Percentiles 50 (Mediana)	75
Bienestar psicológico Pre	23	85.09	14.196	50	108	78.00	85.00	96.00
Bienestar psicológico Post	23	94.17	12.474	71	111	82.00	95.00	103.00

Se obtiene el valor de $0.001 < 0.05$ se acepta la hipótesis alterna: H₁

Existen diferencias significativas sobre los índices de Bienestar psicológico luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

A continuación, se muestra los resultados de la prueba de Wilcoxon (tabla 8).

Tabla 8

Comparación de los resultados referidos al Bienestar Psicológico luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral

Condición	N	Rango promedio	Suma de rangos	z
Rangos negativos	4 ^a	5.25	21.00	-3.288 ^{b *}
Rangos positivos	17 ^b	12.35	210.00	
Empates	2 ^c			
Total	23			

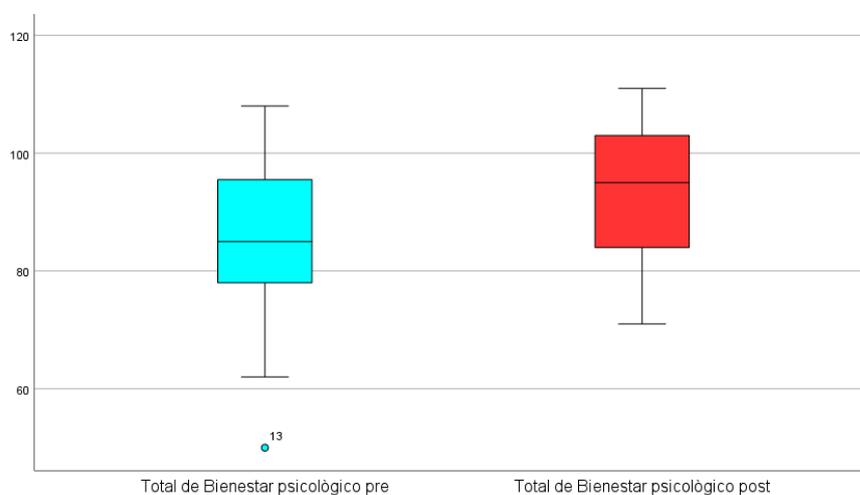
*p < .05

Los cuadros evidencian una gran mejoría en cuanto a la variable evaluada, además de la existencia de un puntaje atípico, que no se mantiene hacia el final de la investigación, así mismo, la puntuación mínima se elevó considerablemente, los resultados fueron positivos.

El siguiente cuadro permite la visualización de los cambios.

Figura 2

Puntaje en el pre test y post test en la escala de bienestar psicológico



Nota: El diagrama de caja presenta los puntajes en el pre test y post test de la escala de Bienestar Psicológico en el programa de improvisación teatral en adultos de Lima metropolitana.

Hipótesis específicas

Autoaceptación

En este caso la hipótesis planteada fue:

H₁: Existen diferencias significativas sobre los índices de autoaceptación luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

H₀: No existen diferencias significativas sobre los índices de autoaceptación luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

Los estadísticos descriptivos y medidas de tendencia central para esta variable se describen a continuación (tabla 9)

Tabla 9

Estadísticos descriptivos para Autoaceptación

	N	Media	Desviación	Mínimo	Máximo	25	Percentiles 50 (Mediana)	75
Autoaceptación Pre	23	15.00	2.763	7	18	14.00	15.00	17.00
Autoaceptación Post	23	15.91	1.730	13	18	15.00	16.00	18.00

Se obtiene como resultado el valor de $0.062 > 0.05$ por lo tanto se acepta la hipótesis nula: H_0 :

No existen diferencias significativas sobre los índices de autoaceptación luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

A continuación, se muestra los resultados de la prueba de Wilcoxon (tabla 10).

Tabla 10

Comparación de los resultados referidos a la Autoaceptación luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral

Condición	N	Rango promedio	Suma de rangos	z
Rangos negativos	4 ^a	6.88	27.50	-1.864 ^b
Rangos positivos	11 ^b	8.41	92.50	
Empates	8 ^c			
Total	23			

* $p < .05$

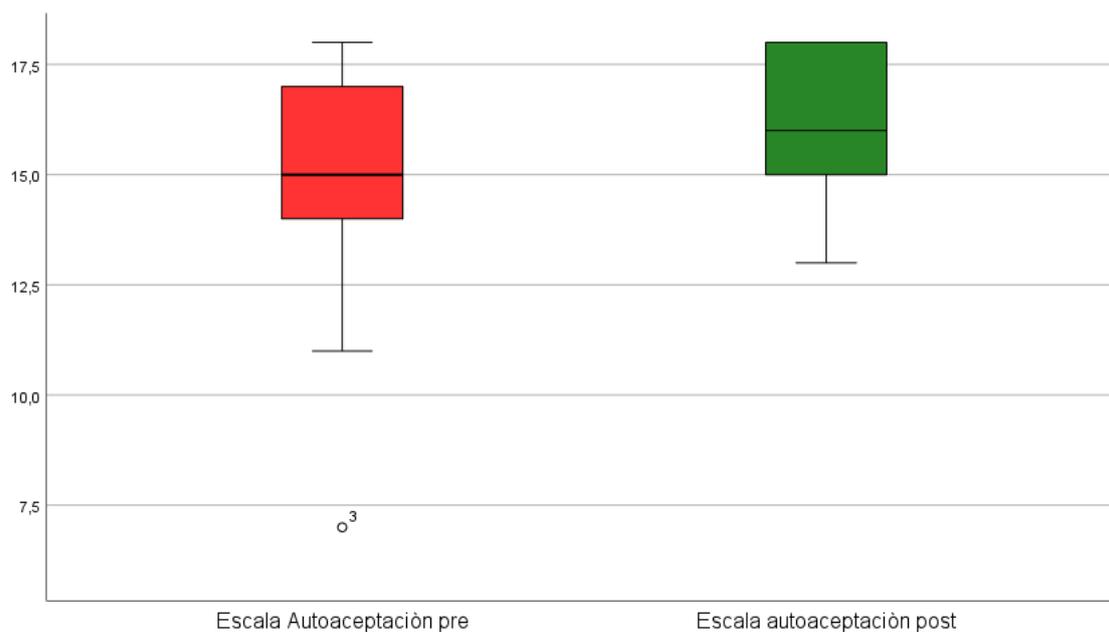
El siguiente diagrama de cajas facilita la visualización de los resultados.

Podemos ver, por un lado, que si bien en términos estadísticos no se alcanzó el nivel de significación necesario para aceptar la hipótesis planteada inicialmente; los índices si tuvieron una variación considerable. Podemos observar que las mediciones luego de la aplicación del programa son mayores, se han elevado las medidas de tendencia central, así como se aumentó en gran porcentaje la puntuación mínima. La evolución en cifras propone una mejora, lo que permite a la vez, la apreciación de los efectos del programa sobre los participantes. Se vuelve factible la posibilidad de realizar ajustes, como prolongar el tiempo del

programa o seleccionar aquellos métodos que puedan potenciar mejor los resultados en cuanto a la variable autoaceptación.

Figura 3

Puntaje en el pre test y post test en la escala de autoaceptación



Nota: El diagrama de caja presenta los puntajes en el pre test y post test en la escala de Autoaceptación en el programa de improvisación teatral en adultos de Lima metropolitana.

Relaciones positivas

En este caso el planteamiento fue:

H₁: Existen diferencias significativas sobre los índices de relaciones positivas luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

H₀: No existen diferencias significativas sobre los índices de relaciones positivas luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

Los estadísticos descriptivos de esta variable se describen a continuación (tabla 11)

Tabla 11

Estadísticos descriptivos para Relaciones Positivas

	N	Media	Desviación	Mínimo	Máximo	25	Percentiles 50 (Mediana)	75
Relaciones Positivas pre	23	11.74	4.169	5	18	8.00	12.00	15.00
Relaciones Positivas post	23	13.35	3.785	7	18	9.00	15.00	17.00

La prueba de Wilcoxon arroja el valor $0.106 > 0.05$ por lo cual se acepta la hipótesis nula: H₀:

No existen diferencias significativas sobre los índices de relaciones positivas luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

A continuación, se muestra los resultados de la prueba de Wilcoxon (tabla 12).

Tabla 12

Comparación de los resultados referidos a las Relaciones Positivas luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral

Condición	N	Rango promedio	Suma de rangos	z
Rangos negativos	6 ^a	7.08	42.50	-1.616 ^b
Rangos positivos	11 ^b	10.05	10.05	
Empates	6 ^c			
Total	23			

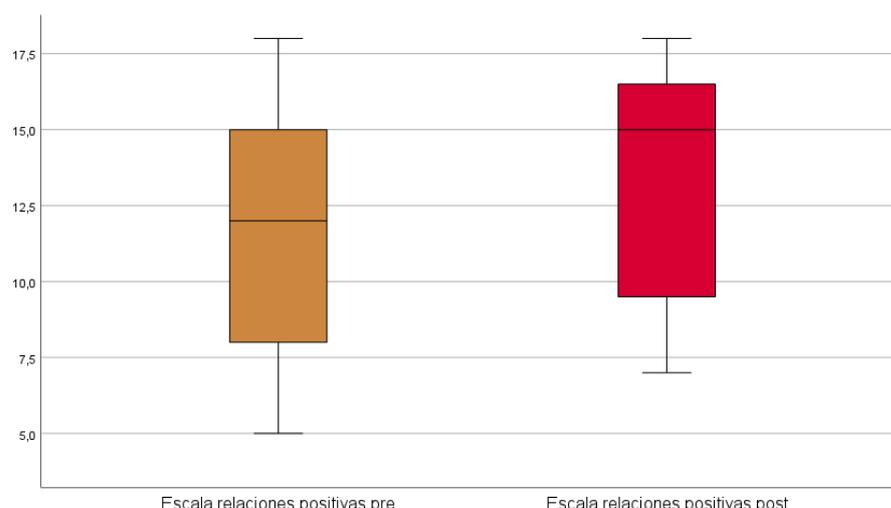
*p < .05

El diagrama de cajas, permite la identificación de las variaciones.

En el gráfico se muestran muy leves elevaciones en los estadísticos de tendencia central, tanto la mediana, como los cuartiles 1 y 3 se han elevado respecto de la medición inicial. La diferenciación en estas cifras, apunta a una sutil mejora, más no cuantificable como evidencia científica para los estándares planteados inicialmente. En este trabajo no se alcanzó una mejora significativa, más es necesario mencionar que el grupo humano que participó en esta investigación mantenía un desarrollo alto respecto a este concepto, permanece factible y altamente recomendada la futura investigación específica sobre “relaciones positivas” y el desenvolvimiento de esta en diversos grupos humanos. Como se revisa en este trabajo particular, se maximizarán los resultados de manera que estos se realicen en campos específicos, como lo fue por ejemplo en investigaciones acerca del Bullying o el clima laboral, que adaptaron una variedad de recursos a un objetivo focalizado.

Figura 4

Puntajes en el pre test y post test en la escala de Relaciones Positivas



Nota: El diagrama de caja presenta los puntajes en el pre test y post test en la escala de Relaciones Positivas en el programa de improvisación teatral en adultos de Lima metropolitana.

Autonomía

Las hipótesis para esta variable fueron:

H₃: Existen diferencias significativas sobre los índices de autonomía luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana

H₀: No existen diferencias significativas sobre los índices de autonomía luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

Los estadísticos descriptivos obtenidos para autonomía y resultados de prueba de Wilcoxon se muestran a continuación (tabla 13).

Tabla 13*Estadísticos descriptivos para Autonomía*

	N	Media	Desviación	Mínimo	Máximo	25	Percentiles 50 (Mediana)	75
Autonomía pre	23	10.65	3.950	4	16	7.00	10.00	15.00
Autonomía post	23	12.43	3.565	6	18	9.00	13.00	16.00

Se obtuvo el valor $0.098 > 0.05$. Se acepta la hipótesis nula: H_0 :

No existen diferencias significativas sobre los índices de autonomía luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

A continuación, se muestra los resultados de la prueba de Wilcoxon (tabla 14).

Tabla 14

Comparación de los resultados referidos a la Autonomía luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral

Condición	N	Rango promedio	Suma de rangos	z
Rangos negativos	7 ^a	9.71	68.00	-1.657 ^b
Rangos positivos	14 ^b	11.64	11.64	
Empates	2 ^c			
Total	23			

* $p < .05$

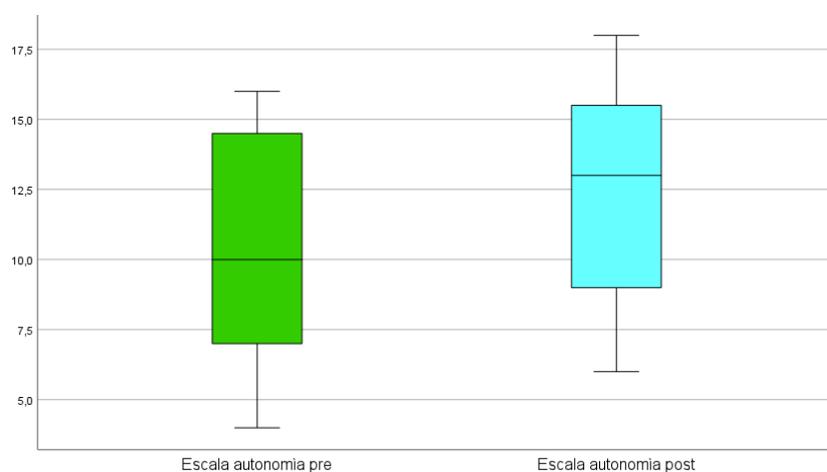
El siguiente gráfico permite profundizar en las variaciones entre el antes y el después del programa.

Podemos observar que se repite el crecimiento en cuanto a las puntuaciones en la variable autonomía. Los participantes tuvieron mediciones mayores. Y hubo

elevación en la media y cuartiles. Se asume que hubo una mejoría en cuanto a esta escala, sin embargo, no fue significativa de acuerdo a los términos estadísticos planteados inicialmente. Aspectos como el tiempo del programa y el enfoque o guía del mismo podrían ser revisados a profundidad.

Figura 5

Puntajes en el pre test y post test en la escala de Autonomía



Nota: El diagrama de caja muestra los puntajes en el pre test y post test en la escala de Autonomía en el programa de improvisación teatral en adultos de Lima metropolitana.

Dominio del entorno

Para esta variable se plantearon las siguientes hipótesis:

H₁: Existen diferencias significativas sobre los índices de dominio del entorno luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

H₀: No existen diferencias significativas sobre los índices de dominio del entorno luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

Los estadísticos descriptivos para dominio del entorno fueron (tabla 15)

Tabla 15

Estadísticos descriptivos para Dominio del Entorno

	N	Media	Desviación	Mínimo	Máximo	25	Percentiles 50 (Mediana)	75
Dominio del Entorno pre	23	12.87	3.020	7	18	12.00	13.00	15.00
Dominio del Entorno post	23	14.61	2.675	9	18	12.00	15.00	17.00

Al obtener como resultado el valor $0.008 < 0.05$ Se acepta la hipótesis alterna:

H₁:

Existen diferencias significativas sobre los índices de dominio del entorno luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

A continuación, se muestra los resultados de la prueba de Wilcoxon (tabla 16).

Tabla 16

Comparación de los resultados referidos al Dominio del entorno luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral

Condición	N	Rango promedio	Suma de rangos	z
Rangos negativos	5 ^a	5.00	25.00	-2.656 ^{b *}
Rangos positivos	13 ^b	11.23	146.00	
Empates	5 ^c			
Total	23			

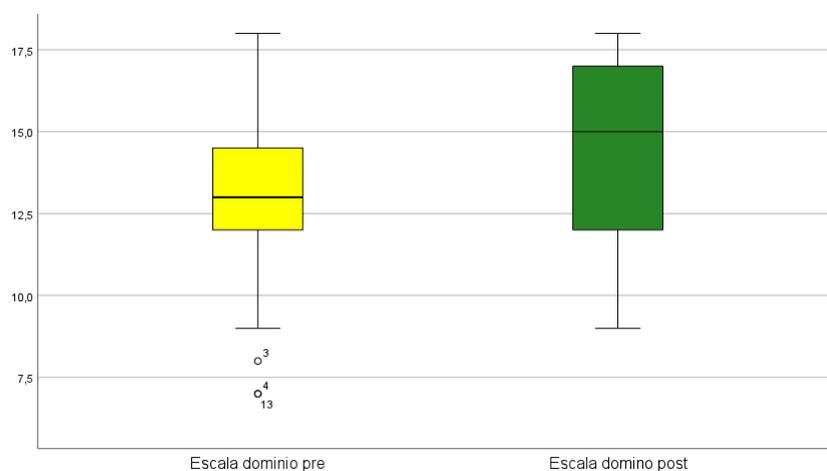
*p < .05

A continuación, el diagrama de cajas para la variable dominio del entorno presenta variaciones más diferenciadas.

Se corrobora la hipótesis, el cuadro de cajas refleja una gran evolución, se asume que los cambios luego del programa de improvisación teatral fueron una mejora significativa. Hubo elevación en las medidas de tendencia central, así como una mayor dispersión de los datos. Hacia el final del programa no hubo puntuaciones atípicas, los resultados fueron positivos.

Figura 6

Puntajes en el pre test y post test de la escala de Dominio del Entorno



Nota: El diagrama de caja presenta los puntajes en el pre test y post test de la escala de Dominio del Entorno en el programa de improvisación teatral en adultos de Lima metropolitana.

Propósito en la vida

Para esta variable se plantearon las siguientes hipótesis:

H₁: Existen diferencias significativas sobre los índices de propósito en la vida luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

H₀: No existen diferencias significativas sobre los índices de propósito en la vida luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana

Los estadísticos descriptivos y prueba de Wilcoxon se muestran a continuación (tabla 17)

Tabla 17*Estadísticos descriptivos para Propósito en la Vida*

	N	Media	Desviación	Mínimo	Máximo	25	Percentiles	
							50 (Mediana)	75
Propósito en la vida pre	23	18.70	3.239	9	24	17.00	19.00	20.00
Propósito en la vida post	23	20.83	2.855	14	24	19.00	21.00	24.00

El resultado es el valor de $0.002 < 0.05$ por lo tanto se acepta la hipótesis alterna:

H_1 :

Existen diferencias significativas sobre los índices de propósito en la vida luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

A continuación, se muestra los resultados de la prueba de Wilcoxon (tabla 18).

Tabla 18

Comparación de los resultados referidos al Propósito en la vida luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral

Condición	N	Rango promedio	Suma de rangos	z
Rangos negativos	3 ^a	10.00	30.00	-3.154 ^{b *}
Rangos positivos	19 ^b	11.74	223.00	
Empates	1 ^c			
Total	23			

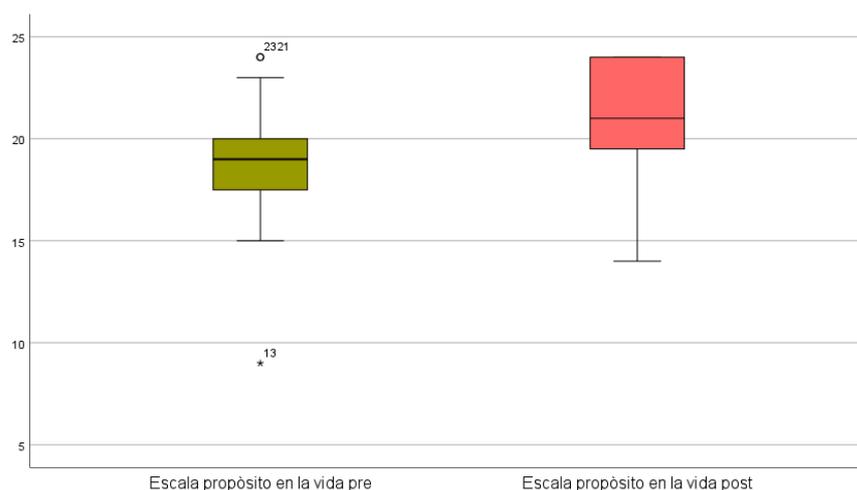
*p < .05

A continuación, se presenta el diagrama de cajas.

Los resultados evidenciaron una gran diferencia en los puntajes, las mediciones fueron bastante mayores, mediana y cuartiles 1 y 3 muy por encima de su resultado precedente, así mismo, es necesario considerar la existencia de más de una puntuación atípica en el primer test, a fin de contemplar dentro del trabajo formal, como estos participantes podrían representar cambios en la aplicación de las sesiones, hubo una mejora significativa para propósito en la vida luego de la aplicación del programa.

Figura 7

Puntajes en el pre test y post test de la escala de Propósito de Vida



Nota: El diagrama de caja presenta los puntajes en el pre test y post test de la escala de Propósito de Vida en el programa de improvisación teatral en adultos de Lima metropolitana.

Crecimiento personal

Para esta variable se plantearon las siguientes hipótesis:

H₁: Existen diferencias significativas sobre los índices de crecimiento personal luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

H₀: No Existen diferencias significativas sobre los índices de crecimiento personal luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

A continuación, los estadísticos descriptivos para esta variable (tabla 19)

Tabla 19

Estadísticos descriptivos para Crecimiento Personal

	N	Media	Desviación	Mínimo	Máximo	Percentiles		
						25	50 (Mediana)	75
Crecimiento personal pre Escala	23	16.13	1.984	10	18	15.00	17.00	18.00
crecimiento personal post	23	17.04	1.331	14	18	16.00	18.00	18.00

La prueba de Wilcoxon arrojó por resultado el valor $0.012 < 0.05$, se acepta la hipótesis alterna: H₁:

Existen diferencias significativas sobre los índices de crecimiento personal luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima Metropolitana.

A continuación, se muestra los resultados de la prueba de Wilcoxon (tabla 20).

Tabla 20

Comparación de los resultados referidos al Crecimiento Personal luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral

Condición	N	Rango promedio	Suma de rangos	z
Rangos negativos	3 ^a	6.67	20.00	-2.527 ^{b *}
Rangos positivos	13 ^b	8.92	116.00	
Empates	7 ^c			
Total	23			

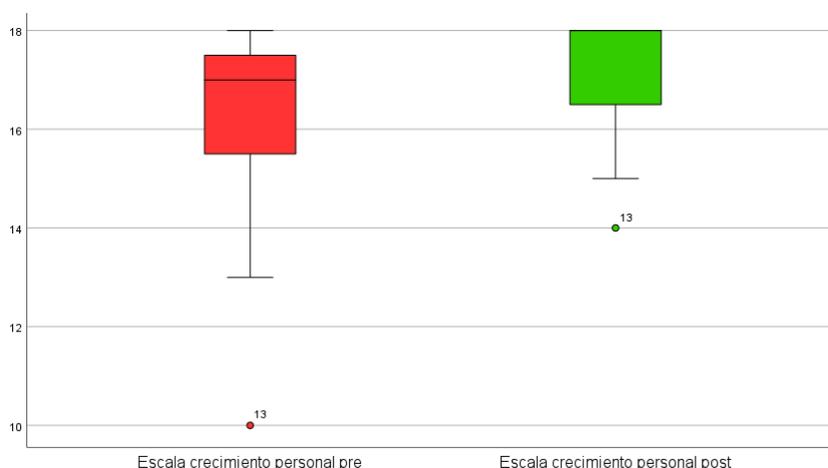
*p < .05

Resultado en el diagrama de cajas.

En esta figura podemos ver gran diferencia en los puntajes de los cuartiles 1 y 3, como en la mediana, se asume que sí hubo una mejora significativa luego de la aplicación del programa de improvisación teatral. Se eleva considerablemente la puntuación mínima.

Figura 8

Puntajes en el pre test y post test de la escala de Crecimiento Personal



Nota: El diagrama de caja muestra los puntajes en el pre test y post test de la escala de Crecimiento Personal en el programa de improvisación teatral en adultos de Lima metropolitana.

5.3 Análisis y discusión de resultados

Las cifras presentadas evidencian, que el programa de improvisación teatral produjo cambios significativos en cuanto a satisfacción por la vida y al Bienestar Psicológico, los participantes obtuvieron resultados positivos bastante por encima de los obtenidos previamente a la aplicación del programa. Del mismo modo, sucedió con las variables Dominio del entorno, Propósito en la Vida y Crecimiento Personal. Esto concluye en la aceptación de la hipótesis general y en tres de las seis hipótesis específicas.

Las variables restantes, Autoaceptación, Relaciones positivas y Autonomía no alcanzaron resultados significativos en términos estadísticos, sin embargo, todas ellas, reflejaron elevaciones notorias en los puntajes obtenidos. Esto indica que existe mejoría, el grupo tuvo un desarrollo, más, podría pronunciarse para alcanzar efectos más precisos de acuerdo a las condiciones de carácter estadístico propuestas inicialmente.

Tomando en cuenta las circunstancias de este experimento, las conclusiones que otorga este trabajo en 23 participantes realizado en condiciones óptimas en Lima metropolitana, no son generalizables a una realidad nacional. Este resultado es reflejo de la práctica eficiente de la técnica teatral, esto incluye aspectos como el cuidado de los participantes, el conocimiento teórico de la técnica y la ejecución correcta de los ejercicios y dinámicas, además del

seguimiento de los procesos individuales y el establecimiento de vínculos sanos y sólidos entre profesor y alumno. Implica además el cuidado de los componentes físicos de la misma, lo cual implica mantener los espacios precisos para el curso correcto de las sesiones, pues es necesario que la aplicación de estos programas y la manera en la que se disponga el tiempo y se realice la guía, guarden coherencia con los objetivos del mismo, de igual forma, se precisa conocer a profundidad cual es el fin de cada dinámica y porqué se lleva a cabo de cierta manera o siguiendo un orden. Es el estudio y la práctica a través del tiempo de los conceptos teatrales, muchas veces encargada de determinar en el maestro, por ejemplo: el tiempo en el que un ejercicio ha cumplido su objetivo o qué participante podría potenciar la creatividad de otro o qué juego le sirve verdaderamente a cada grupo humano, etc. La capacidad de identificar los estilos de aprendizaje y diferentes ritmos en las progresiones individuales de los participantes, representaría una fuerza determinante para la consecución de las metas.

Habiendo permitido el mencionado crecimiento, los recursos expuestos en este trabajo, se aceptan como un conjunto de herramientas de la improvisación teatral con posibilidades pedagógicas y psicológicas infinitas, pudiendo encontrarse a raíz de la práctica y la investigación sobre las mismas, instrumentos de educación más efectivos en diferentes grupos humanos, así como sectores etarios que respondan mejor ante algunas de ellas. Un claro ejemplo es en lo referente a la edad, conceptos como “estado de juego” se enseñan de manera diferente en la secundaria y en adultos; probablemente, en los alumnos de secundaria, la búsqueda del “estado de

juego” para facilitar la creación de historias luego, no necesite de mayor trabajo, mientras que, en los adultos, la creación de historias, con certeza no podría lograrse de no hacerse un trabajo previo acerca del estado de juego, o incluso anteriormente, un trabajo inicial sólo de presentación e integración. No cabe duda de que, en cifras generales, los adultos necesitan vencer muchas barreras sociales antes de comenzar a exponerse socialmente. Este principio evidente de visualizar, en lo relacionado a la edad, se vuelve más difícil cuando compete a la evaluación dentro de un grupo, es decir, la capacidad de análisis para evaluar a fondo, si aquel grupo humano independientemente de su edad, ya consiguió una noción idónea del estado de juego. Podría también suceder, por el contrario, que, en cierto grupo de adolescentes (por ejemplo), ese estado de juego álgido interfiera en que logren escucharse y/o empatizar unos con otros, teniendo que optar por la utilización de diferentes estrategias, que invoquen a juegos que además de que les permitan ser ellos mismos: enérgicos, libres, auténticos; contengan un orden claro y un fin reflexivo. Sea en el caso de un grupo humano con mayor o menor predisposición, es fundamental las formas en las que se desarrolle el trabajo escénico y este sea conducido de manera que exista un aprendizaje moral y humano, y no se consigan sólo resultados teatrales, de lo contrario también podemos afirmar que la educación en términos, sólo objetivos del arte, puede también adquirirse: se puede ser un grandioso improvisador teatral, actor, director y no poder en práctica el *leitmotiv* de la técnica en la vida personal.

En lo que respecta a la hipótesis general de esta investigación: “Existen diferencias significativas sobre los índices de satisfacción con la vida y de

bienestar psicológico luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral”, se constata que este programa permitió la modificación en la percepción del Bienestar Psicológico y la Satisfacción con la Vida en este grupo de participantes. Se presenta, de manera concluyente, que la internalización de principios de una espontaneidad sana, está ligada por ejemplo, al actuar sin temor a equivocarnos, al desenvolvernos sin miedo al juicio ajeno, a la adquisición e impulso constante de nuevas experiencias, al desarrollo de nuevos vínculos amicales. En términos más simples, quien despierta en sí mismo, atributos como la “osadía” de hacer planes o propuestas, facilita la llegada de componentes sustanciales de la vivencia de bienestar, como situaciones anecdóticas, entrañables y memorables, relaciones positivas y de soporte y una valoración más empática del resto, así como más sensata y menos crítica de sus experiencias personales y su desarrollo individual, aceptando su proceso de aprendizaje y percibiéndolo como parte de su crecimiento, capacitándose de esta manera en el análisis de los efectos negativos que el juicio ajeno y el propio juicio sobre sí, pudo hacerle con anterioridad.

Otro de los aspectos fundamentales de los beneficios adquiridos por el entrenamiento durante las sesiones es que sólo luego de puesto en práctica, se pueden vislumbrar sus posibilidades, es decir, en el acto no conocemos el valor futuro de los principios de la espontaneidad, aceptación y juego de estatus, así como el uso del sí, la apertura a la experiencia o la valoración centrada en el presente; la espontaneidad se entiende coloquialmente, como quien es deliberado en su actuar o como quien dice lo que piensa, pero rara vez atendemos al hecho de que el contacto profundo con el entorno y el

presente, y la vivencia centrada en el aquí y ahora permite el crecimiento y desarrollo de los seres humanos. No es tan simple como tener un actuar deliberado, sino comprender como este actuar va a modificar la percepción de la realidad. En la práctica, conocemos al jugador profesional de baloncesto, pero no analizamos las decisiones infantiles auténticas que le hicieron optar por un balón en vez de carros o soldaditos, conocemos la relación “ideal” de pareja de algún amigo, pero no las decisiones espontáneas que edificaron ese encuentro y que se antepusieron ante las ideas negativas o ante una reflexión prolongada, es muy sencillo ver quien cuenta con una gran red de soporte, pero pocas veces analizamos que muchas veces fueron las conductas espontáneas quienes facilitaron la aparición de estos lazos y vínculos amicales luego de las experiencias. Es en el tiempo que estas conductas de índole saludable y auténtico recompensan a las personas. Lo cual señalaba anteriormente Carol Ryff (1995) al referirse al “esfuerzo por perfeccionarse y la realización del propio potencial”, lo cual solo es perceptible mediante la búsqueda de un desarrollo multidimensional, siendo un agente activo de la incorporación de conductas que beneficien a las seis áreas que propone inicialmente: Autoaceptación, Relaciones Positivas, Autonomía, Dominio del entorno, Propósito en la vida y Crecimiento Personal.

Las hipótesis específicas, contaron con resultados variados en cuanto a la contrastación estadística, sin embargo, cómo se mencionó anteriormente, fue posible ver en todas ellas una mejora en diferentes grados. La variable, *autoaceptación*, primera de estas hipótesis, no alcanzó el desarrollo esperado en términos estadísticamente significativos, sin embargo, las mejoras en los puntajes reflejan que existen efectos positivos luego de la

aplicación del programa, y es que esta variable guarda gran relación con la aceptación o “uso del sí” que Johnstone propone como pilar de la técnica (1979); ambas posturas sugieren la mejora en cuanto a la fluidez de ideas, la toma de decisiones y la disminución del miedo al error mediante la adquisición de una valoración positiva de sí mismo, con entendimiento y aceptación de cualidades y limitaciones y una mirada menos dura hacia su pasado. (Yorton 2005, Ryff 1995).

Las posibilidades curativas de abrirle las puertas a las aventuras nuevas y a las sensaciones positivas son extensas, se vencen, por ejemplo, las ideas recurrentes o intrusivas, de lo que “podría salir mal”, se descarta el “sobreanálisis” de los posibles escenarios adversos y se comienza a tomar decisiones, se deja de temer a los efectos indeseados y comienza a haber nuevas oportunidades, las personas comienzan a ser ellas mismas; algo importantísimo cuando recordamos la relación propuesta entre el concepto relaciones positivas y el Bienestar Psicológico, esta segunda hipótesis, tampoco alcanzó las cifras ideales, sin embargo la mejoría fue perceptible de manera sustancial, aparece en quienes ejecutan la técnica de manera activa y continua, un relacionamiento cálido y una mayor capacidad empática. El trabajo desde la improvisación teatral, “instala y permite” capacidades creativas para el relacionamiento saludable y una mejora en las expectativas positivas (Vargas, 2015). Y, por otro lado, la percepción de bienestar como se ha mencionado repetidas veces a lo largo de esta investigación, aleja cada vez más la concepción de “calidad de vida” de la “valoración subjetiva de la misma” (Diener, 2000; Veenhoven, 1994), incluyendo (sin dejar de lado factores culturales) una considerable necesidad de mantener relaciones

afectivas y amicales con un mayor número de personas, asociando de esta manera atributos de la extroversión, como un factor predictor de la felicidad (Costa y McCrae, 1991).

La improvisación teatral como un recurso dirigido hacia la formación de estas dos áreas: Aceptación y relaciones positivas, resultó lograr en quienes la ejecutan a través de diversas herramientas: un trazo inicial para la consecución de estos objetivos. Asociar estas ideas al Bienestar Psicológico y a la Satisfacción con la Vida, logró plantear estos conceptos como un factor igual de necesario e importante que los concebidos clásicamente y determinados a través de la historia como son vivienda, condiciones de salud, estatus social o recursos económicos. (Diener, 1999). De manera similar sucede con la tercera hipótesis específica: *Autonomía*, la cual, del mismo modo que las dos precedentes, tuvo un importante crecimiento en este grupo humano, más no contrastable en números. Las mejoras más notorias en función a la autonomía asociada al bienestar concebido por esta investigación, radican en los progresos hacia una capacidad para la toma de decisiones y un manejo atinado de la crítica y de la presión social. En la exposición de los componentes de la improvisación teatral, se hizo constante referencia a la formación del improvisador, a través del desarrollo de la capacidad de “hacerse cargo”, esto se puede interpretar como la necesidad de “tomar riesgos” durante la escenificación, o en todo caso tomar “decisiones” que contribuyan al avance de una historia. Existe a través de esta técnica: un entrenamiento continuo sobre la lectura y acción ante la resolución de conflictos, además de un notable desarrollo de la confianza en

sí mismo para derivar luego en competitividad y atención a las oportunidades del entorno más cercano. Como se comentó anteriormente: “se trata de buscar continuamente el entrenamiento de la fuerza creativa y la liberación de la imaginación a través del potenciamiento de la receptividad y la supresión de bloqueos y juicios (Argentino, 2013).) De tal manera que conforme a lo experimentado por los participantes, es factible evidenciar que la repetición con efectos positivos de esta toma del control de las historias improvisadas se comienza a ejecutar y poner en práctica con las vivencias cotidianas, permitiendo visualizar efectos en la vida real, donde las personas, “obtienen mayor control sobre la manera en que se mueven, dicen y expresan en general (Duarte, 2018)”.

Con respecto a la cuarta hipótesis específica, el “dominio del entorno”, nos encontramos ante una variable que obtuvo un progreso significativo, además de contrastable con las especulaciones estadísticas planteadas originalmente. Este componente vital del Bienestar representaría en términos más simples una sensación de control sobre el contexto cercano y a partir de esta confianza inicial, la posibilidad de visualización de oportunidades, de cierta forma guarda relación con el conocido concepto de “apertura a la experiencia” (Costa y McCrae, 1991) y como este se manifiesta como aspecto positivo y sustancial de la personalidad. Principalmente representando el gran componente de mejoría que desarrollan las personas que comprenden e influyen sobre su contexto. Vale mencionar que este programa propone al intérprete no sólo como actor sino además como director y dramaturgo. El entrenamiento en la ficción de muchos de estos componentes, genera en

quienes lo practican una expansión en sus puntos de vista, una mayor comprensión de perspectivas diferentes, un compromiso mayor consigo y su entorno y diversas habilidades para la resolución de conflictos, considerando que esta resolución inicia no desde la realidad del problema, sino desde quien lo visualiza, comprendiendo que el reaccionar desde la calma, reflexión, seguridad, confianza y relajamiento, facilita las circunstancias adversas. Desde la confianza y seguridad en uno mismo, los términos objetivos de “calidad de vida” suelen mejorar a través de la participación activa sobre la generación de la propia felicidad. Ampliamente se puede reflexionar acerca de los objetivos individuales una vez dada esta suerte de “primer paso” que es la convicción en uno mismo. Tal como se especificó previamente: se entiende entonces que esta técnica entrena la capacidad de vernos a nosotros mismos como actores, dramaturgos y directores de nuestra vida y también nuestra posición respecto al entendimiento de los sucesos de la misma, los cuales, se verán como recompensa por nuestros esfuerzos, en lugar de producciones de las circunstancias y/o de la buena suerte (Parent-Rocheleau 2016).

Según lo conceptualizado por Ryff (1989) como dominio del entorno, este facilita la creación por uno mismo de condiciones favorables en la medida que se sienta capaz de influir sobre su contexto, desenvolviéndose como un agente activo del mismo y logrando satisfacer de esta manera sus necesidades más cercanas sin mayor agotamiento. La práctica e internalización de la espontaneidad en la representación improvisada o en los diversos juegos teatrales, permite a los participantes percatarse de cómo se maximizan las posibilidades escénicas, lo mismo sucede con el uso del sí,

con un actuar auténtico o con la aceptación constante y empática, es sólo mediante la aceptación de las propuestas que los actores logran realizar la narración de una historia, de lo contrario se vuelve una representación plana: un diálogo llano. Por ende, la utilización del sí, y la visión positiva del error, es base en la enseñanza y se consiguen como consecuencia muchos efectos al hacer lo mismo en la vida real. Como se mencionó con anterioridad, la vivencia ligera del error logra seres humanos con menos miedos y limitaciones y entrena la percepción positiva de las experiencias. A partir de esta premisa puede también reflejarse como se potencia esta capacidad, principalmente por la variedad de recompensas al descubrir las grandes posibilidades del entorno al comenzar a verlo más cómo podría ser que cómo es en realidad.

Es necesario volver a recapitular que el uso del sí, como técnica de construcción escénica, nace de la evidente proliferación y apropiamiento del “no” en el lenguaje. Ese “no”, en un principio acompaña a todo el que se sumerge por primera vez en la improvisación teatral, las escenas que comienzan con negaciones, suelen acabar rápidamente, o bien se volverán una escena aburrida, donde los actores no logren avanzar la historia, donde se pierda el dinamismo y por ende la atención del público, aun estando en un mundo ficticio, no queremos mostrarnos vulnerables, es totalmente humano tener miedo de equivocarse; por otro lado, el “no”, como muletilla de la vida común, aparece con efectos nocivos muchas veces imperceptibles. El apego por la zona de confort ha alcanzado su punto más alto, y esto de la mano de la tecnología y de cómo se domina y percibe el mundo desde una pantalla. La no vivencia o la no experimentación cada vez es más común. Y se

menciona que los efectos suelen ser imperceptibles, porque en el corto plazo, es probable que el uso del no, pueda jugar un rol de aliado, ya que quien lo usa suele evitarse conflictos y genera a sí mismo una sensación de seguridad. Dicho de otro modo: quien se niega constantemente, suele verse recompensado con una realidad poco cambiante, y con gran variedad de certezas, pero esta imperturbabilidad, podría tener un costo muy alto. Tampoco se busca el extremo opuesto de adoptar la incertidumbre como estilo de vida, sino que se sugiere que un equilibrio en este aspecto puede ser de gran utilidad. Logrando de esta manera el fomento de capacidades creativas y sociales, la apertura a nuevas experiencias y la valoración positiva de las mismas, lo cual a su vez termina convirtiéndose en un sinfín de posibilidades para la mejora individual cuando es entendida desde la perspectiva de que el desarrollo de estas capacidades guarda relación con aspectos de la vida que se desarrolla en nuestro contexto más cercano. Para finalizar, el atributo más importante respecto a esta cuarta hipótesis, dominio del entorno, en función al bienestar psicológico, se vió reflejado en el desarrollo de una capacidad para fabricar por si mismo las condiciones para el propio desarrollo, así como como confianza en sus competencias y mayor control del mundo interno.

El entrenamiento, durante ocho semanas, de la comunicación, escucha activa y habilidades expresivas, también se manifiestan en los participantes. Estas habilidades afines al bienestar también gozan de amplio espectro de mejora, las cuales se visualizan en el mundo personal e interpersonal via la expresión libre y auténtica de sí mismos, la cual impulsa el desarrollo de vínculos positivos y empáticos, pues se es más consciente del rol que se

ejerce en las dinámicas sociales y se actúa con mayor autorregulación en el día a día. La práctica de los conceptos teatrales de estatus y estado de juego, también invitan a una permisividad para el uso saludable de la risa, la relajación y reflexión en las relaciones personales y en el actuar que se pone en práctica con otras personas, mejorando sustancialmente su desenvolvimiento social y garantizándose a sí mismo oportunidades y acompañamiento.

Respecto a la quinta hipótesis específica, “cambios significativos en los índices de propósito en la vida”, se encontraron también números apropiados a la propuesta estadística inicial, confirmando la hipótesis planteada. Cuando se hace mención, inicialmente al componente del Bienestar llamado *propósito en la vida*, se hace especial referencia a aquella capacidad para plantearse metas y objetivos que puedan direccionar la vida de uno. Además de darle contenido a sus días de acuerdo a sus ideales y encontrarle un significado a su pasado (Ryff, 1989). En este proceso de ocho semanas, se ponen en práctica diversas herramientas que a medida que se internalizan mejoran el funcionamiento del bienestar en quienes lo practican además de que potencian una percepción más próspera de sus vivencias, haciéndose responsables de las mismas y agentes influyentes sobre sus deseos y objetivos personales.

La aceptación que se pone en práctica durante las sesiones, está centrada en el principio de que “toda idea es buena” o de que “la primera idea es la buena”, también con la metáfora artística de que para el buen improvisador “todo es un regalo”, “todo puede ser un motor creativo” esto con el fin de que las escenas puedan avanzar y los actores no calculen o anticipen sus diálogos, la ejecución de esta técnica les permite una vivencia más amena

de la representación, les permite jugar de manera libre y dejarse llevar, este principio de la improvisación teatral, en lo que refiere a este programa permite el aprendizaje en quienes lo llevan a cabo, de que todo punto de partida es bueno, y de que se puede hacer mucho desde las circunstancias en las que se encuentran actualmente. En lo que respecta al propósito en la vida, esto refiere una gran ayuda pues los participantes se comienzan a percibir como seres en constante crecimiento y mejoría, dejan de ser críticos consigo mismos, y comienzan a seguir sus ideas y convicciones más íntimas; actuando con mayor autonomía comienza a aflorar un yo con mayor abundancia, se trata de un yo configurado por la propia autenticidad y con un rango de posibilidades maximizado. Lo cual no es tan distante de la última y también confirmada hipótesis: "*Crecimiento personal*", que supone (brevemente) la capacidad de entenderse a sí mismo como un ser en crecimiento, valorando su desarrollo a través del tiempo. Este programa representó, quizá uno de sus mayores atributos en lo que respecta al trabajo sobre esta variable, pues sucede que la improvisación teatral trabaja directamente sobre esta comprensión de uno mismo, al disminuir por ejemplo la fuerza y concepción del error, interpretándolo menos como una prueba del fracaso y más como un aval de que se está en expansión o de que existe un deseo de superación, hace mucho por sí mismo quien interpreta el fracaso como parte del proceso de aprendizaje y no como un resultado en sí. De manera similar sucede con la percepción sobre la crítica externa, este entrenamiento les permite ser más flexible respecto de la misma, se entiende el desarrollo como un proceso único e individual, dejando de lado creencias como sentirse estancado o no ser capaz de realizar su potencial, además de

que la comparación (en términos patológicos) comienza a desaparecer. A través de este programa se abre camino a la instalación de conductas favorables dejando de lado, el común denominador de valorar sólo los grandes logros o aquellos asociados al éxito de manera cultural, este principio permite que se valoren los logros en sus formas más esenciales, disfrutándolos paso a paso de acuerdo a la propia valoración, ritmo y proceso de aprendizaje; de forma importante, por más pequeños que sean.

Son la suma de estos componentes, lo que permite que el individuo pueda trazarse una serie inicial de pautas para comprender y darle una valoración a su realidad y concretar un propio entendimiento del significado de su vida. La improvisación teatral, bajo la modalidad presentada y desde el enfoque de “espontaneidad, aceptación y estatus” además de los recursos teatrales como estado de juego, ritmo y escucha, sirven como nuevo punto de partida para volver a contemplar la felicidad, satisfacción o bienestar como un producto del juicio propio, positivo y consciente de las experiencias de vida.

CAPÍTULO VI

6. Conclusiones y recomendaciones

6.1 Conclusiones generales y específicas

Las cifras presentadas evidencian que el programa de improvisación teatral produjo cambios significativos en cuanto a Satisfacción por la vida y al Bienestar Psicológico, los participantes obtuvieron resultados bastante favorables por encima de los obtenidos previamente a la intervención. Del mismo modo, sucedió con las variables Dominio del entorno, Propósito en la Vida y Crecimiento Personal. Esto concluye en la aceptación de la hipótesis general y en tres de las seis hipótesis específicas o componentes del bienestar psicológico.

Las variables restantes, Autoaceptación, Relaciones positivas y Autonomía no alcanzaron resultados significativos en términos estadísticos, sin embargo, todas ellas, reflejaron elevaciones en los puntajes obtenidos. Esto apunta a que existe un porcentaje de mejoría, el grupo tuvo un desarrollo importante, que debería pronunciarse aún más, para alcanzar valores significativos. Tomando en cuenta las condiciones de este experimento, las conclusiones que otorga este trabajo en 23 participantes realizado en condiciones óptimas en Lima metropolitana, no son generalizables a una realidad nacional. Sin embargo, habiendo permitido el mencionado crecimiento, los recursos expuestos en este trabajo, se brindan como un conjunto de herramientas que deben ser adaptadas continuamente buscando

que sean más efectivas en diferentes grupos humanos, así como ante problemáticas específicas.

- En cuanto a la hipótesis y objetivo principal de esta investigación, se encontró un cambio significativo en el Bienestar Psicológico y la Satisfacción con la Vida en los participantes del programa de improvisación teatral.
- Las variables: Dominio del Entorno, Propósito en la Vida y Crecimiento Personal, reflejaron un crecimiento también estadísticamente significativo.
- Las variables: Autoaceptación, Relaciones Positivas y Autonomía, no alcanzaron las cifras significativas según lo planteado estadísticamente para esta investigación, sin embargo, todas elevaron sus puntuaciones, de manera que se propone la posibilidad de extender el tiempo del programa o ajustar el mismo, buscando una efectividad integral.
- Las mejoras individuales y objetivos personales de los participantes también se vuelven nuevas propuestas específicas de investigación. En grupos tan reducidos como este, las puntuaciones atípicas o participantes con problemáticas previas, suelen proponer una modificación y replanteamiento del cómo se llevarán a cabo las sesiones. Los diversos enfoques de trabajo son vitales, pequeñas sugerencias en la guía y

búsqueda de un objetivo son fundamentales y pueden desarrollar un rol determinante.

- La práctica de artes escénicas no representa en sí misma una fórmula para el bienestar, este programa permite visualizar el rol facilitador y diversas mejoras a través de métodos teatrales, pero la complejidad del alcance de la salud mental requiere de un trabajo multidisciplinar, así como la comprensión totalmente individual de la misma.
- La improvisación teatral como técnica pedagógica complementaria, promueve el desarrollo de habilidades interpersonales y capacidades como la autorregulación y reflexión, sus posibilidades como instrumento y tecnología para la salud mental son tan vastas como la creatividad y objetivos de quien la ponga en práctica.
- Aspectos sociales, como la capacidad de comunicarse asertivamente, negociar, manejar los errores y entablar nuevos vínculos, que además puedan ser positivos y sólidos en el tiempo, aparecen como un factor determinante del bienestar adulto en los tiempos actuales, a veces muy por encima de las capacidades intelectuales. Además de los beneficios personales sobre el Bienestar Subjetivo y Psicológico, se propone la práctica de improvisación teatral con un impacto positivo para la vida en sociedad.

6.2 Recomendaciones

- Ante la evidencia de la compleja gama de beneficios que otorgan los recursos pedagógicos teatrales, se sugiere la implementación de técnicas de aprendizaje más flexibles y dinámicas, en la búsqueda de resultados más completos, cambio de la concepción del qué se enseña, por el cómo se enseña.
- Los ejercicios descritos en este trabajo no son en sí mismo un programa de aplicación teatral, precisan ser ejecutados en base a un objetivo y con una guía constante que ayude a quienes lo ejecutan. Los pasos como retroalimentación, establecimiento de vínculos entre los participantes o consejos para cada alumno según cada estilo de aprendizaje, están ligados a la experiencia y premeditación de las sesiones. Es obligatoria la guía profesional y primordial para la consecución de los objetivos del programa.
- Es importante darle más espacios a formaciones artísticas y sociales en las diversas mallas educativas, escolar, universitaria también, pues se ha visto en los últimos tiempos que la formación académica sin el soporte que brinda la formación emocional, da por resultados adultos con éxito, pero sin bienestar.
- Las permisiones y libertades que brindan espacios seguros, como son principalmente, los espacios artísticos y lúdicos, sin competencia alguna,

ni crítica externa, fomentan la creatividad, la expresión y el aprendizaje; quizá este equilibrio implementado en espacios académicos, reste dificultades a ciertos alumnos y profesores.

6.3 Resumen. Términos clave

Este estudio tuvo por objetivo, determinar en qué medida, la improvisación teatral, desde un programa centrado en el desarrollo de la espontaneidad, el entrenamiento en el juego de estatus y el uso del sí, puede tener efectos positivos sobre el Bienestar Psicológico y la Satisfacción con la Vida, según lo conciben Carol Ryff y Edward Diener, y quienes a la vez son autores de las escalas psicométricas usadas en esta investigación. El programa se realizó con 23 participantes, los cuales fueron parte de manera voluntaria de un programa de improvisación teatral de ocho sesiones de tres horas por vez a lo largo de dos meses. Los resultados del post test revelaron cambios significativos en ambas escalas. Dentro de las subescalas de bienestar psicológico, se revisa las variaciones por factor, encontrando niveles estadísticamente notables de mejoría en: Dominio del Entorno, Propósito en la Vida y Crecimiento personal, por otro lado, las tres variables restantes Autoaceptación, Relaciones Positivas y Autonomía tuvieron también puntuaciones más elevadas. El programa aplicado se describe acompañado de los objetivos tanto por dinámica como por sesión, siendo ocho clases divididas en: integración y acercamiento a la técnica, espontaneidad y estado de juego, aceptación y entrenamiento para la escena, habilidades narrativas, estatus, ritmo y herramienta física y modificación y compromiso.

Esta investigación sustenta el uso de la improvisación teatral como un conjunto de herramientas de posibilidades pedagógicas y psicológicas

factibles de ser usadas siguiendo diversos objetivos y en variedad de grupos humanos; el rango de beneficios presenta gran amplitud y potenciación por sí misma de aspectos fundamentales del bienestar.

Palabras clave: Bienestar Psicológico, Bienestar Subjetivo, Improvisación teatral.

6.4 Abstract. Key words

The Objective of this research is to establish how improvisational theater through a program centered in the development of spontaneity, the training in the status games, and the use of “yes” can have positive outcomes in the Psychological Well-being and the Subjective Wellbeing, as Carol Ryff, and Edward Diener stated respectively. Besides, they both are also the authors of the scales used in this investigation. The program took place with 23 voluntarily participants, who were part of a theatrical improvisation program of eight sessions, each last three hours, over two months.

The result of the post- test revealed significant changes in both scales. Inside the specific subscales of Psychological Well-being, the improvements are reviewed by factor, finding notable levels of increase at: Environmental mastery, Purpose in life and Personal growth, on the other hand, the three remaining variables: Self- acceptance, Positive relations and Autonomy also had higher scores.

The applied program is described accompanied by the objectives both by dynamics as well as by session, being eight classes divided into: integration and approach to technique, spontaneity and state of play, acceptance and training for the scene, narrative skills, status, rhythm and physical tool and modification and commitment. This study supports the use of theatrical improvisation as a set of tools of pedagogical and psychological possibilities that can be used following different objectives and in a variety of human groups, the range of benefits shows a large breadth and empowerment by itself of fundamental aspects of Well-being.

.

Key words: Psychological Well-being, Subjective Well- Being, Improvisational theater.

Referencias

- Alarcón, R. (2002). Sources of happiness: What makes people happy. *Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú*. Vol. XX, (2). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4531323.pdf>
- Aranguren, M. e Irrazabal, N. (2015). Estudio de las propiedades psicométricas de las escalas de bienestar psicológico de Ryff en una muestra de estudiantes argentinos. *Prensa medica latinoamericana*, 9(1), 73-83. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11336/56800>
- Arce, E. & Cajahuanca, S. (1999). *Efectos del uso de dinámicas grupales en el nivel de integración social y en el aprendizaje de la narrativa del Siglo XX de las alumnas de la asignatura de lenguaje y literatura del quinto grado de educación secundaria* (Tesis de licenciatura). Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Lima, Perú.
- Argentino, O (2013). *Del Salto al vuelo*. Buenos Aires: Improtour.
- Atienza, F., Balaguer, I., Corte-Real, N., & Fonseca, A. (2016). Factorial invariance of the Satisfaction with Life Scale in adolescents from Spain and Portugal. *Psicothema*, 28(3), 353–358. doi.org/10.7334/psicothema2016.1
- Bernstein, B. (1985). Becoming Involved: Spolin Theater Games in Classes for the Educationally Handicapped. *Theory Into Practice*, 24(3), 219–223. doi.org/10.1080/00405848509543176

- Brandel, M., Vescovelli, F., & Ruini, C. (2017). Beyond Ryff's scale: Comprehensive measures of eudaimonic well-being in clinical populations. A systematic review. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 24(6), O1524–O1546. doi.org/10.1002/cpp.2104
- Briones, H. (2018). *Propiedades Psicométricas de la Escala de Bienestar Psicológico (SPWB) de Ryff Versión Abreviada en Adolescentes de la Ciudad de Cajamarca* (Tesis de Licenciatura). Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo. Cajamarca, Perú. Recuperado de <http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/813>
- Cabos, T. (2019). *Propiedades psicométricas de la escala de bienestar psicológico de Ryff en estudiantes de secundaria del distrito Nuevo Chimbote* (Tesis de Licenciatura). Universidad César Vallejo. Trujillo, Perú. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/32061>
- Cabrera, K. & Quintana, N. (2017). *El taller de improvisación dramática para mejorar la expresión de ideas de manera oral en los estudiantes inhibidos de 12 años del 1ero de secundaria del colegio Karol Wojtyla del distrito de San Miguel* (Tesis de licenciatura). Escuela Nacional Superior de Arte Dramático “Guillermo Ugarte Chamorro”. Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.ensad.edu.pe/handle/ensad/12>
- Dayton, T. (2005). The Use of Psychodrama in Dealing With Grief and Addiction-Related Loss and Trauma. *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama & Sociometry* 58(1), 15–34. doi.org/10.3200/JGPP.58.1.15-34

- Díaz, D., Rodríguez, R., Blanco, A., Moreno, B., Gallardo, I., Valle, C. & Van Dierendock, D. (2006). Adaptación española de la escala de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18(3), 572 – 577. Recuperado de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3255>
- Diener, E., & Suh, M. E. (1998). Subjective well-being and age: An international analysis. In K. W. Schaie & M. P. Lawton (Eds.), *Annual review of gerontology and geriatrics: Vol. 17. Annual review of gerontology and geriatrics, Vol. 17. Focus on emotion and adult development* (p. 304–324). Springer Publishing Company.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302. doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276
- Diener, E., y Suh, E. (1999). National differences in subjective well-being. In Kahneman, D., Diener, E. & Schwarz, N. (Eds.), *Well-being: The foundations of hedonic psychology* (pp. 434-450). New York: Russell Sage Foundation.
- Diener, E. (1984). Subjective well – being. *Psychological Bulletin*, 95, 542 - 575. doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542
- Diener, E. (2000). Subjective Well-Being. The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34-43. doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.34

Diener, E. y Oishi, S. (2000). Money and happiness: Income and subjective well-being across nations. *Culture and subjective well-being* (pp. 185-218). Cambridge, MA: The MIT Press.

Diener, E., Emmons, R.A., Larsen, R.J. y Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75.
doi: 10.1207/s15327752jpa4901_13

Diener, E., Suh, E., Lucas, R. y Smith, H. (1999). Subjective Well-Being: Three decades of Progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302.
doi: 10.1037/0033-2909.125.2.276

Diener, E., Diener, M., y Diener, C. (1995). Factors predicting the subjective well-being of nations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(5), 851-864
doi:10.1037/0022-3514.69.5.851

Dos Santos, É., Cajado, E., & Alves e Souza, Â. (2016). Teatro do oprimido em saúde mental: participação social com arte. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 20(58), 637–647.
doi.org/10.1590/1807-57622015.0469

Duarte, M. (2018). *La improvisación teatral como herramienta para la formación del actor: Caso del Taller/Laboratorio de improvisación dirigido a un grupo de estudiantes egresados del Nivel I del XXV Taller de Formación Actoral de Roberto Ángeles* (Tesis de Licenciatura). Pontificia Universidad Católica

del Perú. Lima, Perú. Recuperado de
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/12086>

Esnaola, I., Benito, M., Antonio-Agirre, I., Freeman, J., & Sarasa, M. (2017). Measurement invariance of the Satisfaction With Life Scale (SWLS) by country, gender and age. *Psicothema*, 29(5), 596–601. doi.org/10.7334/psicothema2016.394

Felluga, M., Rabach, I., Minute, M., Montico, M., Giorgi, R., Lonciari, I., ... Barbi, E. (2016). A quasi randomized-controlled trial to evaluate the effectiveness of clowntherapy on children's anxiety and pain levels in emergency department. *European Journal of Pediatrics*, 175(5), 645–650. doi.org/10.1007/s00431-015-2688-0

Ferrán, B.; Gutiérrez C. & Medina M. (2015). Propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) de Diener en población de Michoacán. *Avances en psicología Latinoamericana* 33(2), 223 - 232. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/799/79938616004.pdf>

Flores, M. (2018). *Satisfacción con la vida y resiliencia en adolescentes de una Institución Educativa del distrito La Esperanza* (Tesis de Licenciatura). Universidad Católica Los Ángeles. Chimbote, Perú. Recuperado de <http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/5375>

Gigliola, D. (2016). *Relación entre el bienestar psicológico y la autoestima en los adultos mayores del centro de salud Mariano Melgar* (Tesis de

Licenciatura). Universidad Alas Peruanas. Arequipa, Perú. Recuperado de <http://repositorio.uap.edu.pe/handle/uap/3810>

Gravel, R. (1987). *Impro, reflexiones y análisis*. Montreal: Ediciones Leméac.

Guevara, H. (2015). *Juegos teatrales para disminuir el estrés en usuarios de los centros adultos mayores ESSALUD en la provincia de Trujillo* (Tesis de Maestría). Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo, Perú. Recuperado de <http://repositorio.upao.edu.pe/handle/upaorep/2278>

Hanrahan, F., & Banerjee, R. (2017). 'It makes me feel alive': the socio-motivational impact of drama and theatre on marginalised young people. *Emotional & Behavioural Difficulties*, 22(1), 35–49. doi.org/10.1080/13632752.2017.1287337

Huta, V., & Waterman, A. S. (2014). Eudaimonia and its distinction from hedonia: Developing a classification and terminology for understanding conceptual and operational definitions. *Journal of Happiness Studies*, 15(6), 1425–1456. doi.org/10.1007/s10902-013-9485-0

Inglehart, R (1990). *Culture shift in advanced industrial society*. New York: Princeton University Press.

Johnstone, K. (1979). *Impro: Improvisation and the theatre*. Calgary: Routledge.

Johnstone, K. (1999). *Impro for storytellers*. Calgary: Loose Moose Theatre Company.

- Kellermann, P. (1992). *Focus on psychodrama: The therapeutic aspects of psychodrama*. London: Jessica Kingsley.
- Kellermann, P. (1992). Processing in psychodrama. *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama & Sociometry*, 45(2), 63.
- Kelly, G. (1970). A brief introduction to personal construct theory. In D. Bannister (Ed.), *Perspectives in Personal Construct Theory* (pp. 1–29). London: Academic Press.
- Kelly, G. (1991). *The psychology of personal constructs: A Theory of Personality* (Vol. 1). New York: Routledge.
- Konopik, D. & Cheung, M. (2013). Psychodrama as a Social Work modality. *Social Work*, 58(1), 9–20. doi.org/10.1093/sw/sws054
- Krueger, K., Murphy, J., & Bink, A. (2019). Thera-prov: a pilot study of improv used to treat anxiety and depression. *Journal of Mental Health*, 28(6), 621–626. doi.org/10.1080/09638237.2017.1340629
- Lescano, J. (2018). *Motivación de logro y satisfacción con la vida en cadetes de la Escuela Militar de Chorrillos “Coronel Francisco Bolognesi”*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/2247>
- Lora, I. (2014). *Taller de improvisación teatral para la disminución de las conductas de exclusión en el aula de cuarto de secundaria del colegio Mercedes Indacochea* (Tesis de Licenciatura). Escuela Nacional Superior

de Arte Dramático “Guillermo Ugarte Chamorro”. Lima, Perú. Recuperado de <http://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/52712>

Loue, S. (2018). Using Sociodrama to Foster Cultural Humility among Faculty and Students in the Academic Medical Center. *Romanian Journal for Multidimensional Education*, 10(2), 45–57.

doi.org/10.18662/rrem/45

Lucas, R. E., & Diener, E. (2015). Personality and subjective well-being: Current issues and controversies. In M. Mikulincer, P. R. Shaver, M. L. Cooper, & R. J. Larsen (Eds.), *APA handbook of personality and social psychology, Vol. 4. Personality processes and individual differences* (pp. 577–599).

American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14343-026>

McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1991). The NEO Personality Inventory: Using the Five-Factor Model in counseling. *Journal of Counseling & Development*, 69(4), 367–372.

doi.org/10.1002/j.1556-6676.1991.tb01524.x

Miyamoto, Y., & Ryff, C. (2011). Cultural differences in the dialectical and non-dialectical emotional styles and their implications for health. *Cognition & Emotion*, 25(1), 22–39.

doi.org/10.1080/02699931003612114

- Montavani, A., Cortés, B., Corrales, E., Muñoz, J. R., & Pundik, P. (2016). *IMPRO,90 juegos y ejercicios de improvisación teatral*. Barcelona: Ediciones octaedro, S.L.
- Moreno, J. (1962). *Psicoterapia de grupo y psicodrama. Introducción a la teoría y a la praxis*. Ciudad de México: Paidós.
- Moyano E. Y Ramos, N. (2007). Bienestar subjetivo: midiendo satisfacción vital, felicidad y salud en población chilena de la Región Maule. *Universum (Talca)*, 22(2), 177-193.
doi.org/10.4067/S0718-23762007000200012
- Muente, G. (2020) El uso de herramientas teatrales para trabajar el reconocimiento de emociones propias a través de la liberación del mundo interior: una experiencia de juego teatral con niños de 7 a 9 años (Tesis de Licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12404/17443>
- Oliver, A., Galiana, L. & Bustos, V. (2018). Validación de la Escala de Satisfacción con la Vida y su relación con las dimensiones del Autoconcepto en universitarios peruanos. *Persona*, 21(2), 29-44.
doi.org/10.26439/persona2018.n021.3018
- Oliver, E. (2015). *Síndromes psicopatológicos: ayer y hoy*. Lima: Ediciones Libro Amigo.

Pantoja, M. & Calero, C. (2018) *Desarrollo de Habilidades Sociales en el Teatro* (Tesis de Bachiller). Universidad Ricardo Palma. Perú. Recuperado de <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/1519>

Parent-Rochelleau, X., Simard, G., Bentein, K., & Tremblay, M. (2016). L'interaction entre facteurs organisationnels et locus de contrôle dans la prédiction de l'engagement organisationnel affectif. *Relations industrielles*, 71(1), 109–132.
doi.org/10.7202/1035904ar

Pavot, W., & Diener, E. (1993). Review of the Satisfaction with Life Scale. *Psychological Assessment*, 5(2), 164-172.
[doi: 10.1037/1040-3590.5.2.164](https://doi.org/10.1037/1040-3590.5.2.164)

Pavot, W., Diener, E., Colvin, C., & Sandvik, E. (1991). Further validation of the Satisfaction With Life Scale: Evidence for the cross-method convergence of well-being. *Social Indicators Research*, 28, 1-20
[doi.10.1207/s15327752jpa5701_17](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5701_17)

Pereira, E., & Diogo, N. (2009). Interfaces entre psicologia social comunitária e psicodrama. *Psicologia: Teoria e Prática*, 11(2), 145–160. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872009000200011&lng=pt&tlng=.](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872009000200011&lng=pt&tlng=)

Pérez, M. (2017). *Adaptación de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff en trabajadores de empresas industriales del Distrito de Los Olivos* (Tesis de

Licenciatura). Universidad César Vallejo. Perú. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/11339>

Peterson, C. (2012). Important Papers on Well-Being: Assessment, Science, and Culture. *Social Indicators Research*, 105(3), 443–445. doi.org/10.1007/s11205-010-9779-0

Phillips, A., Pfeffer, M., & Barish, B. (2016). Comedic Improv Therapy for the Treatment of Social Anxiety Disorder. *Journal of Creativity in Mental health*, 11(2), 157–169. doi.org/10.1080/15401383.2016.1182880

Ponce, E. (2019). *Improvisación teatral y desarrollo de la creatividad en los estudiantes del 5° de secundaria de la Institución Educativa San Francisco de Borja de la ciudad del Cusco* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional San Antonio Abad. Cusco, Perú. Recuperado de <http://repositorio.unsaac.edu.pe/handle/UNSAAC/4293>

Poquioma, Y. (2019). *Satisfacción con la vida y funcionalidad familiar en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana* (Tesis de Licenciatura). Universidad Privada del Norte. Perú. Recuperado de <https://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/15304>

Quispe, Y. (2018). *Propiedades psicométricas de la escala de bienestar psicológico de Ryff en adultos mayores de Lima Metropolitana* (Tesis de Licenciatura). Universidad César Vallejo. Perú. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/25806>

- Reedy, P. (2001). Improv and the middle school. *Principals*, 80(4), 52.
Recuperado de <https://eric.ed.gov/?q=Improv+and+the+Middle+School&id=EJ624702>
- Robson, K., Pitt, L., & Berthon, P. R. (2015). “Yes, and. . .”: What improv theater can teach service firms. *Business Horizons*, 58(4), 357–362.
doi.org/10.1016/j.bushor.2015.02.002
- Rodado, V. (2015). *La Improvisación dramática como mecanismo de aprendizaje* (Tesis de Doctorado). Universidad Carlos III. Madrid, España. Recuperado de <https://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/22377>
- Rogers, C. (1951). *Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications, and Theory*. Boston: Houghton Mifflin.
- Rogers, C.R. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Consulting Psychology*, 21, 95–103.
<https://doi.org/10.1037/h0045357>
- Rotter, J. (1954) *Social Learning and Clinical Psychology*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall. doi:10.1037/10788-000
- Ryan, R. & Deci, E. (2001). On happiness and human potentials: A review of hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, (52),141-166.
doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141

- Ryff, C. & Keyes, C. (1995). The structure of Psychological Well-Being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719-727.
doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719
- Ryff, C. & Singer, B. (1998). The Contours of Positive Human Health. *Journal of Psychological Inquiry*, 9(1), 1-28.
doi:10.1207/s15327965pli0901_1
- Ryff, C. (1989). Happiness Is Everything, or Is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being. *Journal of Personality & Social Psychology*, 57(6), 1069–1081.
doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069
- Ryff, C. (1995). Psychological Well-Being in Adult Life. *Current Directions in Psychological Science*, 4(4), 99–104.
doi.org/10.1111/1467-8721.ep10772395
- Ryff, C. (2018). Well-Being With Soul: Science in Pursuit of Human Potential. *Perspectives on Psychological Science*, 13(2), 242–248.
doi.org/10.1177/1745691617699836
- Ryff, C. D., & Singer, B. H. (2006). Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 9(1), 13–39.
doi.org/10.1007/s10902-006-9019-0

Ryff, C. y Keyes, C. (1995). The structure of Psychological Well-Being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719-727.

doi: 10.1037/0022-3514.69.4.719

Ryff, C., & Heidrich, S. (1997). Experience and Well-being: Explorations on Domains of Life and How they Matter. *International Journal of Behavioral Development*, 20(2), 193–206.

doi.org/10.1080/016502597385289

Sánchez, H. & Reyes, C. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima: Business Support.

Sánchez, I. & Baca, G. (2007). El teatro en las organizaciones. *Administración y Organizaciones, Universidad Autónoma Metropolitana* 10(19), 39–52.

Recuperado de: <https://biblat.unam.mx/es/revista/administracion-y-organizaciones/articulo/el-teatro-en-las-organizaciones>

Sancho, P., Caycho-Rodríguez, T., Ventura-León, J., Tomás, J., & Reyes, M. (2019). Does the Spanish version of the SWLS measure the same in Spain and Peru?. *Revista Española de Geriatría y Gerontología*.

doi.10.1016/j.regg.2019.04.003

Schmutte, P. S., & Ryff, C. D. (1997). Personality and Well-Being: Reexamining Methods and Meanings. *Journal of Personality & Social Psychology*, 73(3), 549–559.

doi.org/10.1037/0022-3514.73.3.549

- Seminario, C. (2016). *Bienestar subjetivo y razones para vivir en adolescentes en conflicto con la ley penal* (Tesis de Licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú. Recuperado de <http://hdl.handle.net/20.500.12404/7168>
- Silva, L., da Silva, J., Vilela, A., Falleiros, I., Carlos, M., & Iossi, M. (2018). O Teatro do Oprimido como estratégia de intervenção na redução do bullying escolar. *Revista de Enfermagem Referência*, 4(19), 91–98. doi.org/10.12707/RIV18052
- Spolin, V. (1963). *Improvisation for the theater. A handbook of teaching and directing techniques*. Illinois: Northwestern University Press
- Sridharan, K., & Sivaramakrishnan, G. (2016). Therapeutic clowns in pediatrics: a systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials. *European Journal of Pediatrics*, 175(10), 1353–1360. doi.org/10.1007/s00431-016-2764-0
- Stanislavsky, C. (1949). *Building a character*. Nueva York: Theatre Arts Books.
- Trigoso, V. (2012). *Ajuste mental al cáncer y bienestar psicológico en pacientes oncológicos adultos* (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú. Recuperado de <http://hdl.handle.net/20.500.12404/1656>
- Urrelo, A. (2017). *Satisfacción con la vida y estilos de afrontamiento en adolescentes de colegios públicos en la ciudad de Arequipa*. (Tesis de

Licenciatura). Universidad Católica San Pablo. Arequipa, Perú.

Recuperado de <http://repositorio.ucsp.edu.pe/handle/UCSP/15511>

Vargas, C. (2015). *La improvisación teatral y sus nuevas posibilidades*. (Tesis de

Licenciatura) Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de

<http://hdl.handle.net/20.500.12404/6319>

Vásquez, L. (2015). *Improvisación teatral, instrumento para estimular la decisión*

de hacer (Tesis de Licenciatura). Escuela Nacional Superior de Arte

Dramático “Guillermo Ugarte Chamorro”. Lima, Perú. Recuperado de

<http://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/52716>

Vecco, P. (2004). La práctica teatral con el método de creación colectiva, el

desarrollo de la inteligencia emocional y la adquisición de valores. *Archivos*

Psicológicos. Revista de los estudiantes de la Facultad de Psicología de la

Universidad Ricardo Palma, 1(1), 123 – 141.

Veenhoven, R. (1994). El estudio de la satisfacción con la vida. *Intervención*

Psicosocial, 3(9), 87-116. Recuperado de: <hdl.handle.net/1765/16195>

Veliz, A. (2012). Propiedades psicométricas de la escala de bienestar psicológico

y su estructura factorial en universitarios chilenos. *Psicoperspectiva:*

individuo y sociedad, 11(2), 143-163.

doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol11-Issue2-fulltext-196

- Vera, D., & Crossan, M. (2004). Theatrical Improvisation: Lessons for Organizations. *Organization Studies*, 25(5), 727–749. doi:10.1177/0170840604042412
- Vera, D., & Crossan, M. (2005). Improvisation and Innovative Performance in Teams. *Organization Science*, 16(3), 203–224. doi.org/10.1287/orsc.1050.0126
- Vera, P., Urzúa, M., Silva, J., Pérez, P. & Celis, K. (2013). Escala de bienestar de Ryff: análisis comparativo de los modelos teóricos en distintos grupos de edad. *Psicología: Reflexao e crítica*, 26(1) 106-112. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/188/18826165012.pdf>
- Villanueva, A; Chanchhuaña, A; Cuba, Y; Miranda, K; & Vigo, M. (2016). *Aplicación del taller “improplay” favorece los recursos no verbales de los estudiantes de 4° de secundaria de la I.E. Los Precursores perteneciente al distrito de Santiago de Surco, Ugel 07* (Tesis de Licenciatura). Instituto Pedagógico Nacional Monterrico. Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.ipnm.edu.pe/handle/ipnm/887>
- Yin, L., Kumta, S, & Werner, J. (2015). Five Frames to Promote Innovative Business Education: Lessons Learned from the Art and Science of Improv. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 13(3), 459–483. doi.org/10.1111/dsji.12067

Yorton, T. (2005). Using Improv Methods to Overcome the Fear Factor. *Employment Relations Today (Wiley)*, 31(4), 7–13.
doi.org/10.1002/ert.20036

Zeisel, J., Skrajner, M., Zeisel, E., Wilson, M., & Gage, C. (2018). Scripted-IMPROV: Interactive Improvisational Drama With Persons With Dementia--Effects on Engagement, Affect, Depression, and Quality of Life. *American Journal of Alzheimer's Disease & Other Dementias*, 33(4), 232–241.
doi.org/10.1177/1533317518755994

Anexos

- **Solicitud para investigación**

Consentimiento informado

Escuela Imprología.

Presente:

Av. Larco 968. Miraflores.

Escuela Imprología, presente:

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi más cordial saludo y, para solicitarle su apoyo y colaboración para la ejecución de la investigación **“Aplicación de un programa de improvisación teatral referido a la satisfacción con la vida y el bienestar psicológico”** como parte de mi investigación de Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología. Asimismo, declaro, los fines tecnológicos de esta investigación y el brindar los resultados de la misma a los participantes.

Dicho de este modo, la presente investigación es conducida por Alonso Salazar Valdivia, Bachiller en Psicología de la Universidad Ricardo Palma. La meta de este estudio es visualizar las variaciones en bienestar psicológico y satisfacción con la vida, luego de la aplicación de un programa de improvisación teatral en adultos de Lima.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y a los test serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Estando de acuerdo con lo mencionado, en señal de aceptación.

Lima, _____/_____/_____

Araceli Campos Durand
Directora teatral en Imprología

Alonso Salazar Valdivia
Bachiller en Psicología

- **Consentimiento informado**

Consentimiento informado

Sr(a):

Por medio del presente documento solicito su amable colaboración para que pueda contestar algunas pruebas psicológicas. Esta es una investigación en Psicología, la cual plantea la existencia de efectos sobre el bienestar emocional y la satisfacción ante la vida a través de la práctica de técnica de improvisación teatral.

Le agradezco desde ya su apoyo y me comprometo a brindarle los resultados una vez finalizada la investigación propuesta e interpretación de la misma. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de este estudio. Sus respuestas al cuestionario y a los test serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Lima, ____ de _____ del 2019

Evaluado(a):

DNI.

Alonso Salazar Valdivia

Bachiller en Psicología

- **Pruebas psicométricas**

Escala de satisfacción con la vida

A continuación, aparecen cinco frases que reflejan cómo pueden pensar las personas respecto a su vida. Indique por favor su grado de identificación con las frases teniendo en cuenta la siguiente escala:

No, en absoluto	No, apenas	Más bien no	Ni sí, ni no	Más bien si	Si, bastante	Si, totalmente
1	2	3	4	5	6	7

1	Mi vida, en casi todo, responde a mis aspiraciones o metas.	1 2 3 4 5 6 7
2	Las condiciones de mi vida son excelentes.	1 2 3 4 5 6 7
3	Estoy satisfecho(a) con mi vida.	1 2 3 4 5 6 7
4	Hasta el momento, he conseguido las cosas importantes que quiero en la vida.	1 2 3 4 5 6 7
5	Si pudiera volver a vivir mi vida, no cambiaría casi nada.	1 2 3 4 5 6 7

Escala de Bienestar Psicológico

A continuación, indique por favor si usted está de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes frases, teniendo en cuenta la siguiente escala:

Completamente en desacuerdo	Moderadamente en desacuerdo	Levemente en desacuerdo	Levemente de acuerdo	Moderadamente de acuerdo	Completamente de acuerdo
1	2	3	4	5	6

1	Cuando pienso en mi vida, estoy contento(a) con cómo me ha ido.	1 2 3 4 5 6
2	Prefiero no expresar mis opiniones cuando se oponen a las de la mayoría de la gente.	1 2 3 4 5 6
3	Me resulta difícil dirigir mi vida de manera satisfactoria.	1 2 3 4 5 6
4	Disfruto haciendo planes para el futuro y trabajando para hacerlos realidad.	1 2 3 4 5 6
5	No tengo muchas personas que quieran escucharme cuando necesito hablar.	1 2 3 4 5 6
6	Tiendo a preocuparme por lo que otra gente piense de mí.	1 2 3 4 5 6
7	He sido capaz de construir un hogar y un modo de vida a mi gusto.	1 2 3 4 5 6
8	Soy una persona activa al realizar los proyectos que me propuse para mí mismo(a).	1 2 3 4 5 6
9	Me siento bien cuando pienso en lo que he hecho en el pasado y lo que espero hacer en el futuro.	1 2 3 4 5 6
10	Me gusta la mayor parte de mi forma de ser o como soy.	1 2 3 4 5 6

11	Me parece que la mayor parte de las personas tienen más amigos que yo.	1 2 3 4 5 6
12	Tengo clara la dirección y el objetivo de mi vida.	1 2 3 4 5 6
13	En general, con el tiempo siento que he aprendido algo más de mí.	1 2 3 4 5 6
14	No he tenido muchas relaciones cercanas y de confianza.	1 2 3 4 5 6
15	Soy bastante bueno manejando muchas de mis responsabilidades en la vida diaria.	1 2 3 4 5 6
16	En su mayor parte, me siento orgulloso(a) de quien soy y la vida que llevo.	1 2 3 4 5 6
17	A menudo cambio mis decisiones si mi familia y mis amigos están en desacuerdo.	1 2 3 4 5 6
18	Creo que con el tiempo me he desarrollado mucho como persona.	1 2 3 4 5 6
19	Para mí, la vida ha sido un proceso continuo de cambio y crecimiento.	1 2 3 4 5 6